CONVENTION NATIONALE.

INSTRUCTION PUBLIQUE,

PAR A. H. WANDELAINCOURT,

Député du Département de la Haute-Marne;

IMPRIMÉE PAR ORDRE DE LA CONVENTION NATIONALE.

Ce nouveau plan d'instruction sera divisé en quatre parties; la première traitera des connoissances nécessaires à un jeune homme, & des moyens les plus propres pour lui procurer ces avantages; la seconde contiendra le détail des sciences qui doivent être enseignées, dans les universités, aux jeunes gens, après le temps de leurs études communes; la troisième indiquera ce qu'il convient de faire pour la première instruction dans les petites écoles des campagnes & des villes, & pour l'éducation des filles; la quatrième exposera les moyens que les instituteurs particuliers, tels que les parens, peuvent employer pour apprendre, par la seule conversation, non seulement à écrire & à lire à leurs élèves, mais encore les arts & les sciences.

PREMIÈRE PARTIE.

Des connoiſſances néceſſaires à un jeune homme, & des moyens de lui procurer ces avantages.

ARTICLE PREMIER.

Moyens de rendre l'inſtruction publique plus méthodique, plus fructueuſe & moins pénible.

Il faut de l'ordre par-tout, ſur-tout dans un plan d'inſtruction. Les connoiſſances qui précèdent doivent être les plus faciles à apprendre, être liées avec les opérations les plus naturelles & les plus communes de l'eſprit : il faut que celles-ci ſervent de baſe à celles qui doivent ſuivre, & que les unes amènent naturellement les autres, en commençant par les notions les plus communes & les plus ſimples, pour s'élever inſenſiblement juſqu'aux ſciences les plus abſtraites.

La nature eſt ſans contredit le meilleur des maîtres ; on ne peut ſe tromper en marchant ſur ſes traces ; & celui qui l'aura étudiée & le mieux imitée, ſera celui qui réuſſira toujours le mieux dans tous les genres. Nos meilleurs poëtes, nos plus célèbres peintres, nos orateurs les plus fameux, nos médecins les plus accrédités, ne ſont tels, que parce qu'ils l'ont ſuivie pour guide ; la méconnoître ou la contredire, voilà la ſource de toutes les erreurs. Obſervons comment les premières connoiſſances entrent dans l'eſprit des enfans, nous verrons qu'elles ſuivent la gradation que nous déſirerions introduire dans l'étude des ſciences.

Il n'eſt point ici queſtion de rechercher ſi nous avons des idées innées ou non ; ſi c'eſt notre eſprit qui produit ſes idées, indépendamment de toute autre cauſe, ou s'il ne les a qu'à l'occaſion des corps ; il ſuffit de ſavoir que, ſi nos ſens ne ſont pas la ſource de nos perceptions, ils en ſont du moins les principaux inſtrumens. Les ſens commencent, le concours de l'eſprit vient après ; & les idées ſe multiplient : voilà la marche de la nature, ce doit être celle de l'enſeignement ; par conſéquent toute méthode d'inſtruction, pour être bonne, doit commencer par les choſes qui ſont ſenſibles, pour s'élever par degrés aux choſes qui ſont inſenſibles ; par les choſes ſimples, pour parvenir à ce qui eſt compoſé ; par s'aſſurer des faits avant d'en chercher les cauſes ; par inculquer, par des exemples ſenſibles & réitérés, les connoiſſances

particulières dont les maximes générales & les termes abstraits supposent les impressions. Par ce moyen on suivra l'enchaînement des choses, on les trouvera dans l'ordre où la nature les a placées: les plus communes & les plus nécessaires paroîtront les premières, & serviront d'introduction aux autres: celles-ci sembleront naître d'elles-mêmes & venir de celles qui les auront précédées. Ce qui servira de fondement à l'édifice sera précisément ce que la nature avoit destiné à le soutenir, & non ce qu'elle réservoit pour lui servir d'ornement. Par-là on arrivera sans peine aux sciences les plus compliquées, on les apprendra de même, & une fois apprises on ne les oubliera presque jamais; parce qu'elles se tiendront les unes aux autres, qu'elles formeront un tout naturel, & qu'elles seront venues, chacune en particulier, dans la place qu leur est marquée par la nature dans l'ordre progressif des sciences.

Il est donc incontestable qu'avaut d'en venir aux sciences abstraites, il faut faire passer sous les yeux des jeunes gens une foule d'objets amusans, faits pour fournir à leur méditation, en même temps qu'ils serviront à exciter leur curiosité; mais, ici comme ailleurs, il faut que ce qui est amusant soit en même-temps grand, noble, propre à élever l'âme, à la remplir de grandes idées, & à donner matière à beaucoup d'heureuses réflexions. Tels sont les monumens élevés à la vertu, les statues des grands hommes, les chefs-d'œuvre de la nature.

On doit conséquemment commencer par ce que l'on voit, par ce que l'on touche, par ce que l'on pèse, ce que l'on mesure, par des traits sensibles, par des observations frappantes, des expériences curieuses; les faire voir à diverses reprises, & toujours les faire envisager avec les relations qu'elles peuvent avoir avec les autres créatures, & sous le rapport qu'elles ont à notre bonheur & à l'utilité publique. Rien ne paroît petit, quand on l'envisage dans les vues de la nature, & sous les relations qu'il a avec l'ordre commun. Un moucheron est peu de chose, quand il est confondu dans l'immense collection des êtres; mais qu'il est grand, qu'il est merveilleux dans l'ordre de la nature! J'y découvre un corps bien organisé, des opérations suivies, un mouvement divin; tout y est surprenant, plein de dessein & de proportion. L'histoire merveilleuse de la nature, les points les plus amusans de la physique, l'histoire ancienne & moderne, bien présentée, sont des faits; & ces faits sont frappans, sont propres à amuser, à exciter la curiosité, & à intéresser notre esprit; ils se présentent sans cesse sous nos sens, & la plupart fournissent à nos besoins les plus pressans. Les histoires de toutes espèces, les points les plus curieux & les

plus utiles de la physique doivent donc servir d'introduction à des connoissances plus abstraites, & faire la base de toute instruction bien dirigée.

Un second moyen d'abréger de beaucoup le temps des études dans les écoles où l'on enseigne les langues, c'est d'allier méthodiquement l'étude des langues à celle des sciences; ce moyen doit être saisi avec d'autant plus de confiance, qu'on peut apprendre les langues dans des livres d'histoires piquantes & curieuses, du moins aussi facilement que dans ceux qu'on a composés jusqu'à présent pour cela, parce que les écoliers se livrent bien plus gaîement à un travail raisonnable, qui les amuse, qu'à des phrases vides de sens, qui sont sans liaison entr'elles, & qui ne présentent à l'esprit que des difficultés rebutantes; parce que, quand on voit ce que l'on fait, & où l'on va, on se livre bien plus agréablement à son travail, que lorsqu'on se traîne dans un chaos épineux, dont on ne voit point d'issue. Ce qui pourroit s'opposer à l'exécution de ce projet, ce seroit l'étude des principes des langues, qui jusqu'ici a été séche, rebutante & longue; mais nous leverons cette difficulté, quand nous indiquerons la manière dont on doit s'y prendre pour les apprendre facilement.

Un troisième moyen c'est de faire un grand changement dans la pratique de l'enseignement des langues. Ce n'est point ici le lieu d'examiner s'il convient de commencer l'étude des langues étrangères par la version ou par la composition; mais ce que nous voulons maintenant établir, c'est qu'il faut prendre la matière de l'ouvrage dans l'objet même de la classe que l'on occupe, par-là on épargnera les frais d'un maître particulier pour les langues, & les jeunes gens s'instruiront sur l'objet de leur classe tout en apprenant les langues. Je m'explique: si dans une ville il y a quatre ou cinq professeurs, par exemple, pour les sciences & les arts, & qu'on y veuille enseigner les langues, si l'on adopte la méthode que l'on propose ici, il n'y aura pas besoin de professeurs pour cet objet particulier; en voici le moyen, il est aussi agréable qu'il est facile & économique. Le professeur d'une classe quelconque, d'histoire naturelle, par exemple, devant employer deux heures à remplir l'objet de la classe, en destinera une demi-heure à expliquer un petit recueil d'histoire naturelle tiré de Pline; le professeur d'histoire mettra autant de temps à traduire un abrégé d'histoire ancienne, composée de celles de Justin, de Tite-Live, &c.; le professeur de rhétorique expliquera, pendant la première heure de sa classe, les œuvres de Cicéron, les harangues choisies des anciens; ainsi du reste. Ce que nous disons pour la langue latine

doit être appliqué à toutes les autres langues. Par ce moyen on verra ce que chaque peuple a fait de mieux dans tous les genres; les jeunes gens n'auront qu'un objet, celui de leur classe, & ils trouveront une admirable variété dans la méthode de voir les choses sous différentes formes, & dans des idiômes propres à piquer leur curiosité.

Art. II.

Des connoissances nécessaires à un jeune homme.

De l'étude des langues.

L'étude des langues entre nécessairement dans un plan d'éducation, & elle y doit tenir un rang considérable, parce que l'intelligence des langues est le premier principe de la société entre les hommes, & un moyen pour réussir dans la recherche des arts & des sciences; c'est elle qui nous met en état de communiquer nos idées à nos semblables, de connoître les leurs, de profiter des lumières de ceux qui se sont distingués dans tous les pays & dans tous les siècles. D'ailleurs l'étude des langues, si elle est méthodique, peut être agréable & très-facile; elle dépend plus de la mémoire que du raisonnement, & la tête des enfans est comme une cire molle, qui reçoit facilement ce qu'on y veut imprimer, & en conserve des traces très-profondes. C'est pour ces raisons que l'enfance est regardée comme l'âge le plus propre pour apprendre les langues. Mais, pour commencer par cette étude, il faut y apporter beaucoup de méthode, & y mettre tous les moyens qui sont propres à la rendre facile & agréable, afin de ne pas lui donner un temps qui est destiné à l'étude des sciences.

Il est incontestable qu'on applique aussi facilement les principes de la langue française sur un livre qui traite clairement des arts ou des sciences, que sur des phrases décousues, & qui ne disent rien à l'esprit. Il faut, pour les mêmes raisons, dire la même chose des autres langues. En conséquence, dans le cours des études ordinaires, il y aura des livres destinés à apprendre les langues, qui serviront en même-temps pour les sciences, suivant la méthode que nous venons d'indiquer dans l'article précédent.

S'il est une langue à laquelle il faille donner la préférence, nous croyons qu'il convient de l'accorder à la nôtre, sans cependant trop la séparer de l'étude des autres langues; parce que

es premières leçons doivent être les plus faciles, & qu'il eſt plus aiſé d'apprendre ſa langue qu'une étrangère; parce qu'il eſt plus néceſſaire que nous la parlions plus correctement qu'une autre; parce qu'elle ſuit preſque toujours la génération & l'ordre des idées, & que la plupart des autres s'en écartent plus ſouvent, afin de devenir plus harmonieuſes, & de placer chaque terme dans le lieu où il peut mieux marquer l'intérêt qu'il apporte dans une phraſe; parce qu'enfin elle ſert à mieux faire entendre les autres langues, en indiquant les rapports qu'elle peut avoir avec elles, ou en marquant les différences qui s'y trouvent. Notre langue aura donc la préférence; mais ce ne ſera que pour les principes & l'explication des règles du langage. Pour la pratique, toutes les langues doivent aller enſemble & ſe ſeconder mutuellement, comme nous en donnerons la méthode à l'article de la langue latine.

S'il eſt avantageux de commencer par ſa langue maternelle, il ne l'eſt pas moins de l'apprendre par principes; parce que les règles ſont autant de caſes deſtinées chacune à recevoir une eſpèce particulière de mots, & autant de numéro propres à marquer les rapports que chaque terme doit indiquer dans une phraſe; parce que cette pratique bien entendue ſeconde merveilleuſement la mémoire, rend l'eſprit juſte, accoutume les jeunes gens à faire uſage de leur raiſon, à remarquer, à combiner; ce qui doit être le but de toute étude méthodique : car il eſt certain que rien ne fournit plus de lumières à l'eſprit, rien ne le ſoulage plus, qu'un principe appuyé de bonnes raiſons, placé à propos, amené par les circonſtances, éclairé par des exemples frappans & inſtructifs. Ce principe, fût-il relevé, fût-il abſtrait, s'il eſt préſenté avec des termes clairs, ſous un jour favorable, avec une tournure ſimple; s'il eſt éclairé par des exemples, appuyé ſur des choſes déja connues & familières; ce principe, dis-je, ſera toujours plus ſenſible que les choſes que l'on apprend ſans préparation, ſans développement, par routine, & par le ſeul effort de la mémoire.

Vouloir conduire les enfans ſans leur donner des principes, c'eſt vouloir accoutumer leur eſprit à ſe payer de mots, à ſuivre une route qu'ils ne connoiſſent pas, pour aller à un but dont ils n'ont point d'idées; ce qui fait qu'ils ne trouvent au-dedans d'eux-mêmes point de ſentimens intérieurs, qui les avertiſſent de l'importance & de la nature des choſes qu'ils étudient, & que rien ne ſe peint dans les eſprits, rien ne s'y lie, rien n'y fait impreſſion. Sans principes ſur les langues, comment éclairer les doutes & les difficultés, qui peuvent embarraſſer ceux qui ne parlent que par

routine? comment acquérir la pureté du langage? comment être sûr qu'on exprime ses pensées avec justesse & avec agrément?

Il faut donc apprendre sa langue par principes; il faut aussi, pour les mêmes raisons, quelques règles pour se diriger dans l'étude des langues étrangères; mais il en faut beaucoup moins, parce que les principes d'une langue peuvent servir pour une autre, en tout ou en partie. Il y a ici, plus qu'en toute autre chose, deux extrêmités à éviter, & un sage milieu à tenir. Ne suivre aucun principe dans l'étude des langues, c'est se remplir la tête d'une infinité de matériaux disparates, informes, sans liaison, & capables de jeter la confusion dans les esprits les plus solides & la mémoire la plus parfaite; mais, si chaque espèce de mots se trouve dans une case particulière, & dans un rang propre à indiquer à l'esprit le rapport qu'ils marquent dans une proposition; &, si les règles établies pour indiquer ces rapports & pour prescrire certaines formes, sont en petit nombre, ne demandent aucun travail, aucune combinaison, il est évident que cette méthode contribuera infiniment à faire retenir les langues.

D'un autre côté, admettre indifféremment toutes sortes de règles, comme cela s'est pratiqué jusqu'aujourd'hui, c'est mettre de cruelles entraves dans une étude assez pénible d'ailleurs; c'est donner des peines de plus au maître qui s'efforce de les faire comprendre, & à l'écolier, qui ne peut les saisir sans beaucoup de peine & d'efforts. On ne peut effectivement rejeter le fardeau, mais il est facile de le rendre infiniment plus léger, & de se frayer une route plus courte, plus riante & plus sure. Nous allons en indiquer les moyens.

Toutes les règles sur lesquelles sont fondées les méthodes pour apprendre les langues sont, la plupart, des branches qui sortent d'une même tige. Si nous remontions jusqu'à leur origine, nous y découvririons des principes assez simples pour être saisis sans effort, & néanmoins assez féconds pour remplacer toutes les petites règles de détail de nos grammaires ordinaires, & tous ces principes factices qui se multiplient à l'infini, & qui sont aussi contraires au nerf & à l'élégance du discours, qu'ils sont opposés aux lois fondamentales du langage.

Il ne faut pour cela qu'une grammaire où l'on examine d'abord la nature des élémens qui composent le discours; ensuite poser quelques principes appliqués à une langue particulière, à la nôtre, par exemple. Ce travail pour une langue suffira pour une autre, en tout ou en partie: car, ou il y aura analogie, ou il n'y en aura point; si l'analogie a lieu, apprendre les principes d'une

langue c'eſt apprendre ceux de l'autre; c'eſt, par conſéquent, abréger de beaucoup, que de les ramener toutes deux aux mêmes principes, & de les préſenter en même-temps à l'eſprit dans le même ouvrage. Les donner ſéparément, ce feroit tomber dans deux défauts conſidérables, très nuiſibles à la rapidité des progrès : le premier, de faire perdre de précieuſes années aux jeunes gens que l'on forme, en les appliquant, ſucceſſivement & dans des intervalles éloignés, à un double travail, qui feroit abregé de moitié & deviendroit beaucoup plus facile, s'il étoit préſenté dans le même temps & ſous un ſeul aſpect; le ſecond, d'expoſer ſes élèves à ſe former des idées contradictoires ſur des choſes, ſur des principes qui ont des noms, des définitions, des titres abſolument différens. Ceci n'eſt propre qu'à jeter de la confuſion dans une jeune tête, qui n'eſt pas encore meublée des idées néceſſaires pour faire des rapprochemens & pour combiner.

Cependant les enfans aiment le vrai, l'ordre ſimple, & la méthode facile. Tout ce qui contrarie ces principes n'eſt propre qu'à les dégoûter. Il faut conſéquemment mettre de la netteté & de la juſteſſe dans tout ce qu'on leur préſente, ſimplifier les principes, prendre la précaution de leur faire approfondir les idées qu'ils doivent retenir, faire agir le jugement, éclairer l'entendement, rendre la vérité ſenſible, ce qui ne peut avoir lieu qu'en préſentant les choſes ſous la forme qui leur convient, & dans le jour propre à les faire appercevoir : or, remplira-t-on ce grand objet, ſi on leur préſente la vérité ſous pluſieurs formes, qui n'aient rien de reſſemblant entr'elles, & qui ne ſe réuniſſent nullement, par aucune analogie ? ſi l'on conduit ſon élève par des routes ſéparées & éloignées les unes des autres, ſans aucune communication, pour en revenir, après beaucoup de temps & de peine, à lui faire entendre que tous ces détours n'ont été pris que pour le mener à un but unique, où il auroit pu parvenir par un ſeul chemin, en moins de temps, & avec beaucoup plus de facilité ? Il ne faut pas ſe faire illuſion, cette méthode n'eſt propre qu'à obſcurcir les choſes, qu'à les expoſer à n'être pas ſaiſies, ou à l'être trop tard. Auſſi arrive-t-il tous les jours, qu'après pluſieurs années d'une étude pénible des langues, de la nôtre, par exemple, & de celle des Romains, on n'a aucune idée nette des principes, qu'on a médités dans des méthodes diſſemblables entr'elles, on n'a que des idées qu'on ne peut rapprocher, combiner & ramener au but commun. Tout le fruit qu'on retire d'un travail ſi rebutant & ſi long, c'eſt un dégoût abſolu pour tout ce qui porte le titre de livre élémentaire, & un éloignement univerſel pour les ſciences,

Il eſt donc bien plus naturel, bien plus court, d'établir d'abord le principe commun, de l'apprécier, de l'éclaircir par des obſervations ſimples, de l'appuyer par des raiſons ſolides, & de faire voir en même-temps que la règle qu'on vient d'établir pour une langue, ſert également pour une autre, en tout ou en partie.

Mais ſuppoſons qu'il n'y ait point d'analogie entre les principes des deux langues, comme il arrive aſſez ſouvent. Dans cette ſuppoſition, il ne ſera pas moins avantageux de rapprocher ces principes, de les oppoſer les uns aux autres, & du choc de leur oppoſition faire rejaillir une lumière éclatante, qui, en ſe répendant également ſur les uns & ſur les autres, en découvre toutes les propriétés. Les contraires s'éclairciſſent toujours par les contraires; ce qui ne ſe fait pas ſi bien en éloignant les principes les uns des autres. D'ailleurs l'avantage de la comparaiſon eſt perdu, & les tours différens des langues ne ſont pas appréciés avec la juſteſſe qu'il conviendroit pour les rendre & les faire recevoir ſous toutes les nuances qui les diſtinguent. Que je diſe, par exemple, que la langue latine tire de ſes déclinaiſons & de ſes cas une partie de ſa beauté & de l'harmonie de ſes tours; que j'ajoute que la langue françaiſe, n'ayant point de cas, ne peut avoir de déclinaiſons; mais que ce que les latins exprimoient par des cas, nous le rendons par le moyen de certaines prépoſitions; que j'obſerve que les prépoſitions que nous employons pour remplacer les cas des latins ſont tirés du latin même, mais qu'elles n'expriment pas toujours ce qu'elles ſignifioient dans la langue d'où elles nous ſont venus; que j'entre enſuite dans des détails, & que je diſe, par exemple, à mon élève: *a* dans la langue latine régit l'ablatif, dans la nôtre, il eſt employé pour exprimer quatre rapports différens: rapport d'attribution quand un mot répond à la queſtion *à qui, pour qui*, comme, *je donne aux pauvres;* ſi je fais la queſtion, *je donne* à *qui, pour qui?* on répondra *aux pauvres*: voilà ce qu'on appelle cas d'attribution; rapport du lieu où l'on va, comme, *je vais à la ville*; rapport de la choſe ou de l'endroit d'où une choſe eſt tirée; ce qui eſt connu par la queſtion d'*où?* comme *je tire du vin du tonneau, je demande à mon père*; la choſe viendra de mon père à moi; enfin, rapport du lieu où l'on eſt, comme, *il eſt à la ville. De* marque toujours l'ablatif chez les latins; mais, dans notre langue, il annonce tantôt le génitif, tantôt l'ablatif: le génitif, quand ce *de* eſt après un nom, pour marquer qu'une choſe dépend de l'autre; & l'ablatif, quand il eſt après un verbe, pour indiquer le lieu d'où une choſe eſt tirée. Que j'entre, dis-je, dans ces détails, que je les rende

ſenſibles par de petites queſtions inventées pour cela, ce moyen ne ſera-t-il pas plus propre pour donner à mes élèves des idées claires, nettes & invariables, que ſi je les conduiſois, pendant des mois entiers, au milieu d'une foule de déclinaiſons françaiſes, toutes auſſi ridicules qu'inutiles & ſans fondement, pour venir après leur en donner une autre idée dans une grammaire latine & particulière ?

Mais sont-ce là les ſeuls avantages que nous eſpérons tirer d'une grammaire françaiſe, faite ſur le plan que nous indiquons aujourd'hui ? Non; elle en doit avoir pluſieurs autres, comme on jugera par l'analyſe ſuivante.

Analyſe d'une grammaire françaiſe, formée d'après les principes & les vues que l'on vient d'indiquer.

Les grammaires françaiſes que l'on met entre les mains des jeunes gens ſont remplies de diſcuſſions métaphyſiques, de raiſonnemens déliés, d'une quantité de définitions abſtraites, de principes diſparates; de ſorte que ces ouvrages paroiſſent plutôt faits pour des hommes formés & capables de diſcuter, que pour des enfans, des femmes, des étrangers, qui n'ont ni le temps, ni la volonté, ni ſouvent la capacité de ſuivre cette multiplicité de recherches épineuſes, qu'on ne ſaiſit qu'avec peine, & qui laiſſent après elles beaucoup d'incertitudes. D'ailleurs ces ouvrages ſont ſi longs, que leur ſeul aſpect effraye des commençans toujours aiſés à rebuter; & , ſi l'on en donne des abrégés, ils ne contiennent que des définitions trop difficiles à ſaiſir pour être entendues des jeunes gens, & trop sèches pour attirer leur attention.

Dans la grammaire que nous offrons aujourd'hui à notre patrie, nous nous ſommes attachés à un petit nombre de principes sûrs, clairs, lumineux, féconds, d'où nous avons tiré toutes les règles de raiſonnement & d'uſage propres à développer la marche de notre langue, & à accoutumer l'eſprit à remarquer, à réfléchir, à raiſonner.

Par ce moyen, l'étude de notre langue peut non-ſeulement devenir plus facile, plus claire & plus méthodique ; mais nous mettrons en évidence la perfection d'une langue auſſi belle qu'elle eſt univerſellement répandue, & nous ferons revenir les étrangers de l'opinion où ils ſont que la langue françaiſe n'eſt pas auſſi parfaite que les autres, qu'elle va au haſard, au gré de l'uſage régnant; & que nos uſages & nos goûts changeant à chaque inſtant, ſelon le caprice de ce que l'on appelle bel eſprit, notre langue n'a

ni la confiftance ni la folidité des autres ; opinion qui eft auffi fauffe qu'elle nous eft injurieufe, & qu'ils prennent en lifant des grammaires dont les principes font trop arbitraires, trop multipliés & fouvent contradictoires ; au lieu que, dans l'ouvrage dont il s'agit ici, ils verront que notre langue fuit la progreffion des idées ; qu'elle ne fe développe que par des moyens fimples ; que les principes fur lefquels elle s'appuie dans fa marche, découlent de fes principes généraux, & que ceux-ci tiennent à toutes les langues, comme toutes les langues tiennent à la chaîne de nos idées ; que jamais notre langue, ainfi que toutes les autres, ne s'écarte des principes fondamentaux que pour n'en pas contredire de plus effentiels ; en un mot, qu'elle peut rendre raifon de toutes fes variations, de tous fes changemens, & faire voir qu'ils reviennent au but commun du langage : ce qui ajoute aux avantages précédens celui de peindre les chofes dans l'efprit, de lier les mots aux idées, les mots aux mots, de diftinguer le fond de l'acceffoire, de rapprocher les objets, & de les montrer dans toutes leurs couleurs ; avantage que ne nous paroiffent pas avoir les grammaires que l'on met ordinairement entre les mains de ceux qui veulent apprendre notre langue par principes.

Y a-t-il rien, par exemple, de plus difficile à faifir, rien qui entraîne après foi de plus grandes difficultés, qui répande plus de nuages dans les opérations de notre efprit, & fur le langage qui les rend, que les définitions & la nombreufe énumération des verbes fubftantifs, adjectifs, paffifs, actifs, neutres, pronominaux, réfléchis ; des verbes, en un mot, qui prennent différentes dénominations, felon les divers noms qui les accompagnent, ou comme fujet qui opère, ou comme terme fur lequel l'action fe porte ? N'eft-il pas plus fimple, plus conforme à la nature de nos idées, à la forme de nos jugemens, plus analogue au génie des langues, de ne reconnoître que le feul verbe que la nature a deftiné à marquer l'opération de l'efprit, qui rapproche & lie certaines idées entr'elles, & qui par-là même devient le verbe commun de toutes les langues ? Voila précifément ce que nous avons fait ; & fi nous reconnoiffons deux autres efpèces de verbes, nous les faifons tirer toute leur force de celui-là, & nous les foumettons aux mêmes principes. Nous n'avons befoin que d'une feule & unique règle pour conftituer les verbes dans leur nature, & cette règle ne demande ni exception, ni glofe, comme le terme pour lequel elle eft faite n'a qu'une feule & unique deftination. Nous difons donc : que plufieurs mots joints enfemble & faifant un fens clair, forment une propofition, & que le terme de cette propofition, devant

lequel on peut mettre *je*, *tu*, *il*, *nous*, *vous*, *ils*, eſt un verbe. Ainſi, dans cette phraſe : *la terre eſt ronde*, le mot *eſt* forme le verbe, puiſqu'on peut dire : *je ſuis*, *tu es*, *il eſt*. Il n'y a que ce ſeul verbe dans toutes les langues ; il eſt deſtiné à lier un ſubſtantif avec un adjectif, ou à exprimer qu'ils ne ſont pas faits l'un pour l'autre.

Si l'on rencontre des verbes ſous des formes différentes de celui-ci, il faut toujours les ramener à ce verbe primitif, quand on veut faire l'analyſe d'une phraſe, par exemple, lorſque l'on dit : *Pierre aime*, *enſeignoit*, *a lu*, *écoutera*, c'eſt comme ſi l'on diſoit : *Pierre eſt aimant*, *étoit enſeignant*, *a été liſant*, *ſera écoutant*. Si, en faiſant ſur ces verbes la queſtion *quoi*, il vient quelque choſe en réponſe à cette queſtion, le verbe eſt actif ; s'il ne vient rien en réponſe, il eſt neutre. Exemples : *le ſoleil viſite les deux mondes*, tournez, *le ſoleil eſt viſitant les deux mondes*, & demandez, *le ſoleil eſt viſitant* quoi ? La réponſe ſera *les deux mondes* ; le verbe de cette phraſe eſt donc actif. Au contraire, quand je fais la queſtion *quoi* ſur les verbes des phraſes ſuivantes, *la juſtice règne*, *les juges ſont aſſis*, *les enfans dorment*, il n'y a point de réponſe ; ce ſont donc autant de verbes neutres.

Quand un participe eſt-il déclinable ou indéclinable ? Deux queſtions importantes ſur leſquelles nos grammairiens ſe ſont longuement diſputés, & qui ſont traités dans leurs ouvrages avec trop de confuſion & d'incertitude pour ne pas rebuter tous ceux qui veulent les approfondir : c'eſt ce qui arrête les jeunes gens, qui fatigue les femmes & rebute les étrangers. Cependant, qu'il auroit été aiſé de porter la lumière parmi les ténèbres dont ils ſe ſont enveloppés, s'ils euſſent voulu recourir à la vraie deſtination du participe ! Pour cela, il ſuffit de poſer cette règle unique : elle eſt claire & ſans exception. *Faites ſur les participes la queſtion* quoi, *ſi ce qui vient en réponſe à cette queſtion précède le participe, il ſe décline, parce qu'il eſt regardé alors comme un adjectif* ; *ſi, au contraire, ce qui eſt répondu eſt après le participe, il reſte indéclinable ; il eſt, dans cette poſition, regardé comme un verbe.* Exemples : *nous avons étudié nos leçons.*, *les leçons que nous avons étudiées.* Demande, *nous avons étudié* quoi ? *nos leçons*. Ces mots ſont après *étudié* dans la première phraſe, & devant dans la ſeconde : voilà pourquoi on dit *étudié* dans la première, & *étudiées* dans la ſeconde.

Il eſt facile de remarquer par ce petit détail combien une grammaire françaiſe, faite dans ce goût, eſt propre à abréger l'étude de notre langue, & à ſervir en même-temps de guide pour étudier

les langues étrangères. Il paroîtra en même-temps que ce plan trois grammaires, dont la première traitera des principes généraux & particuliers de la langue françaiſe, pour ſervir dans les grandes écoles; l'autre ſera un abrégé méthodique de la première, pour les moyennes écoles; & la troiſième, un abrégé du premier abrégé, pour les plus petites écoles.

Analyſe de la nouvelle grammaire latine.

Dans toutes les langues il y a trois choſes à obſerver, les matériaux, le corps & l'ornement de l'édifice.

Premièrement, toutes les langues ont des mots qui leur ſont propres, pour rendre les penſées de l'ame, pour déſigner les objets & marquer les rapports qu'ils ont entr'eux.

Secondement, point de langue qui n'adopte des tours particuliers pour énoncer ſes idées, marquer l'influence qu'elles ont ſur les mots, & la relation que les termes doivent découvrir dans le diſcours. Tantôt la néceſſité d'éviter certains tours déſagréables & choquans; tantôt le deſir de donner à une expreſſion plus de force & plus d'énergie; ſouvent la ſimple volonté de plaire à l'oreille, quelquefois même l'intérêt de la clarté, la conſtruction de l'organe de la parole, l'impétuoſité ou la lenteur de celui qui parle; tout cela a donné lieu à de fréquentes occaſions de changer, en quelque choſe, la marche régulière & ſimple du langage: ici, on retranchoit des ſyllabes, pour rendre le diſcours plus coulant; là, on changeoit des lettres, pour adoucir la prononciation; ailleurs, on ſupprimoit des mots entiers, pour rendre une penſée plus intéreſſante ou plus vive: quelquefois, au contraire, & cependant pour les mêmes raiſons, on ajoutoit des mots & des ſyllabes. Toutes ces phraſes, auparavant conformes aux règles communes, ne paroiſſoient plus l'être, après ces changemens. Pour en rendre raiſon, on perdit de vue les motifs qui les avoient amenés; on multiplia les règles, au lieu qu'il auroit fallu les ſimplifier & les ramener aux lois communes, en ſuppléant ce qui étoit ſous-entendu, ou en retranchant ce qui étoit ſuperflu.

Troiſièmement, enfin, toutes langues ont toujours été polies & ornées par des perſonnes de bon goût, & par les écrivains qui ſe ſont diſtingués dans tous les âges & dans tous les pays.

Conſéquemment, la grammaire, qui eſt l'art de parler une langue, doit être de trois eſpèces, & c'eſt faute de les bien diſtinguer & de les traiter par les principes qui leur conviennent, qu'on a rendu nos méthodes latines ſi diffuſes, ſi difficiles & ſi abſtraites.

La première doit traiter des élémens du langage. Il faut donc qu'elle obferve ce qu'il y a de plus fimple, Savoir : les différentes efpèces de mots qui entrent dans le difcours, noms, pronoms, verbes, adverbes, conjonctions, & les règles qui mettent en concordance les mots qui en font fufceptibles. Afin de remplir ce premier objet, nous renvoyons à notre grammaire françaife, pour y apprendre ce que c'eft que nom, pronom, que verbe, adverbe & conjonction ; & pour le fyntaxe, nous établiffons onze règles : deux fur la concordance, trois fur le régime, & fix fur les cas ou chûtes dont chaque nom eft fufceptible dans la langue latine ; encore ces onze règles fe réduifent-elles à fept queftions, qui, par les réponfes qu'elles exigent, expliquent toutes les difficultés de la fyntaxe latine.

La feconde forte de grammaire regarde la connoiffance de la propriété du langage : celle-ci ne fe borne plus aux mots & à leur première liaifon ; mais elle en étudie les tours & les caractères, elle cherche le rapport des exceptions avec les règles communes ; elle remonte à l'origine & à la caufe de ces variétés. Cette partie fera partagée en deux articles : le premier fera employé à faire voir l'analogie des exceptions avec les règles communes, & à apprendre à tourner les phrafes elliptiques des Français, de manière à les rendre fuivant le génie de la langue latine ; le fecond contiendra quelques réflexions fur le caractère de cette dernière langue, ce qui fuffira pour régler l'arrangement des mots dans le difcours : par-là on réduira en deux pages les règles de l'élégance latine, qu'on ne donne avec tant d'étendue que lorfqu'elles ne font fondées fur aucun principe.

La troifième forte de grammaire eft la connoiffance des auteurs ; elle tend à former le goût & à donner à nos compofitions les tours propres au langage dans lequel nous nous exerçons. La traduction littérale que nous voudrions introduire pour les commencemens, jointe aux règles données dans l'article précédent, eft le moyen que nous croyons le plus propre pour faire connoître à fond les auteurs, & conféquemment pour les imiter.

Tel eft le plan de cette méthode latine ; refte à en donner l'abrégé & à en faire voir la pratique. Elle fuppofe quatre cadres : dans le premier font les déclinaifons ; dans le fecond les conjugaifons des verbes actifs ; dans le troifième, les conjugaifons des verbes paffifs, auxquels on rapporte les déponens ; & dans le dernier font les règles de la fyntaxe. Nous ne rapporterons ici que le modèle du carton, où font les règles de la fyntaxe latine.

ABRÉGÉ DE LA SYNTAXE DE LA LANGUE LATINE.

I.re RÈGLE. Qui eſt-ce qui ? *Cette queſtion ſe fait ſur le verbe à l'indicatif ou au ſubjonctif.*	INFINITIF, ſi c'eſt un verbe qui vienne en réponſe à cette queſtion ; NOMINATIF, ſi c'eſt un nom qui vienne en réponſe à cette queſtion ; ACCUSATIF, ſi la queſtion ſe fait ſur les verbes *pœnitet*, *pudet*, *miſeret*, *piget*.
IIe. RÈGLE. De qui ? de quoi ? d'où ?	GÉNITIF, ſi la queſtion ſe fait ſur un nom ; ABLATIF, ſi la queſtion ſe fait ſur un verbe. Si la choſe vient d'un endroit, mettez devant l'ablatif *e* ou *ex*, ſi c'eſt *de dedans ; a* ou *ab*, ſi c'eſt *de la part*, ou devant un verbe, ou le nom d'une choſe animée ; *de*, ſi c'eſt *touchant*. Le gérondif en *di* eſt le génitif des verbes, & le gérondif en *do* eſt leur ablatif.
IIIe. RÈGLE. Quand ? comment ? Combien ? De combien ? A combien ? *Cette queſtion ſe fait ſur un verbe.*	ABLATIF, ſans prépoſition. Toutes ces queſtions n'annoncent que la manière & quelques circonſtances.
IVe. RÈGLE. Quoi ? *Cette queſtion ſe fait ſur un verbe.*	INFINITIF, ſi c'eſt un verbe qui réponde à cette queſtion ; QUE RETRANCHÉ, ſi c'eſt un *que* après un verbe ; ACCUSATIF, ſi c'eſt un nom qui vienne en réponſe ; SUBJONCTIF, ſi c'eſt une conjonction ou une particule ; DATIF, ſi la queſtion ſe fait ſur un verbe neutre.

Ve. Règle.

Où ?

Accusatif avec *in*, si l'on y va; on met *ad*, si l'on ne va qu'auprès;

Ablatif avec *in*, si l'on y est: on met *apud* devant une chose animée;

A la question où & à la question d'où, *les noms propres de villes ne prennent point de préposition; & même à la question où l'on est, ceux qui ont le génitif en* æ *ou en* i *se mettent au génitif.*

VIe. Règle.

A qui ? Pour qui ?

Datif, si la question *à qui ?* peut se tourner par *pour qui* ?

Ablatif, avec *a* ou *ab*, si la question ne peut se tourner par *pour qui* ? Exemple: *nous demandons à Dieu*; ce n'est pas *pour Dieu*, ce mot se mettra donc à l'ablatif.

VIIe. Règle.

Qui est-ce qui est ?

Par-tout où vous trouverez un adjectif, faites la question *qui est-ce qui est* ? sur ce nom, & faites-le accorder en genre, en nombre & en cas, avec le substantif ou le verbe qui répondra à cette question.

Pratique de la méthode latine.

Les premiers temps sont employés à apprendre quelques lignes d'une traduction mot à mot, à en décliner les noms & à en conjuguer les verbes, sans indiquer aucune remarque, ni aucune exception sur les déclinaisons & les conjugaisons; on ne les observera que lorsqu'il sera temps de passer à l'étude de la méthode. Cependant on expliquera dans la grammaire françaisе ce que c'est qu'un nom, qu'un pronom, qu'un verbe, &c. Quand le maître verra que ses élèves distinguent assez bien toutes les parties d'une préposition, il leur mettra devant les yeux le carton où sera imprimé l'abrégé de la syntaxe, & leur dira: par proposition on entend *un assemblage de mots qui suffisent pour faire un sens clair*, telle est cette proposition: *Deus creavit mundum sex diebus*, (*Dieu*

(*Dieu a créé le monde en ſix jours.*) Il fera enſuite remarquer qu'une propoſition peut être compoſée de cinq parties : d'un nom qui exprime le ſujet de la propoſition (*Deus*) ; d'un verbe qui rende l'action faite par le ſujet (*creavit*) ; d'un régime du verbe, qui indique le terme ſur lequel ſe porte l'action (*mundum*) ; & d'un adverbe ou de quelques mots qui annoncent les circonſtances de l'action, comme la manière, le temps, le lieu (*ſex diebus*). On leur donnera enſuite une méthode courte pour trouver facilement & ſans diſcuſſion toutes ces parties. Un mot eſt un verbe, leur dira-t-on, quand on peut le faire précéder de *je*, *tu*, *il* ; par conſéquent, *a créé* eſt le verbe de la phraſe en queſtion, puiſqu'on peut dire, *je crée*, *tu crées*, *il crée*. C'eſt ſur le verbe de la phraſe que l'on fait abſolument toutes les queſtions, excepté celle du génitif, qui ſe fait ſur un nom ſubſtantif ; & s'il y a pluſieurs verbes dans la phraſe, les queſtions ſe font prémièrement ſur le verbe qui eſt à l'indicatif, enſuite ſur celui qui eſt au ſubjonctif ; car l'infinitif des verbes fait la fonction d'un nom dans la phraſe ; ainſi, autant il y a de verbes dans un diſcours, qui ne ſont point à l'infinitif, autant il y a de propoſitions. Ceci obſervé, on ſe demande *qui eſt-ce qui ?* ſur le verbe, ce qui viendra en réponſe ſe mettra au nominatif, ce ſera le ſujet de la propoſition. On ſe demandera enſuite, ſur le même verbe, *a créé*, quoi ? *R. Le monde*, accuſatif (*mundum*). Enfin on demandera toujours ſur le même verbe, a créé *quand ? R. En ſix jours*, ablatif (*ſex diebus.*).

Ce travail, comme l'on voit, n'eſt pas pénible, ni pour l'écolier, ni pour le maître ; il ſera encore moins long ; il n'eſt fait que pour apprendre ce que c'eſt qu'une propoſition, & pour diſtinguer toutes les parties conſtituantes d'une phraſe. Après ce léger appareil, les écoliers s'appliqueront entièrement à l'objet de leur claſſe, & remarqueront en paſſant ce qui fait la différence des propoſitions principales, de celles qui ſont incidentes, ou terminatives, ou conditionnelles. On fait les mêmes queſtions ſur les verbes de chaque eſpèce de propoſition. La préface qui ſera à la tête de la méthode latine donnera un plus grand détail ſur cette pratique.

On joint ici la première fable de Phèdre, afin d'indiquer & de développer l'uſage de notre méthode latine.

FABULA PRIMA.
FABLE PREMIÈRE.

Lupus & agnus agunt hìc.
Le loup & l'agneau agissent ici.

Opprimere (hominem) innocentem est facile.
Opprimer l'homme innocent est facile.

Lupus & agnus, compulsi siti, venerant
Un loup & un agneau, également pressés par la soif, étoient venus
ad eumdem rivum; lupus stabat superior : tum
au même ruisseau; le loup se tenoit le plus haut : alors
latro, incitatus fauce improbâ, intulit causam
le voleur, incité par un gosier méchant, apporta une cause
jurgii. Cur, inquit, fecisti aquam turbulenta-m mihi
de querelle. Pourquoi, dit-il, as-tu fait l'eau trouble à moi
bibent-i? Laniger timens ait contra (hoc) : quî possum,
buvant? Le porte-laine craignant dit contre cela : comment puis-je,
quæso, ô lupe, facere (illud) quod quæreris? Ille, repulsus
je prie, ô loup, faire cela que tu déplores? Celui-là, repoussé
viribus veri-t-atis, ait : dixisti malè mihi ante
par les forces de la vérité, dit: tu as dit mal pour moi avant
hos sex menses. Agnus respondit, non eram natus. Herculè tuus pater
ces six mois. L'agneau répondit, je n'étois pas né. Certes ton père
dixit malè mihi; atque ita lacerat, injustâ nece,
a dit mal pour moi; & ainsi il déchire, par une injuste mort,
agnum correptum. Hæc fabula est scripta propter illos (homines)
l'agneau saisi. Cette fable est écrite à cause de ces hommes
qui, causis fictis, opprimunt (homines) innocentes.
qui, par des causes feintes, oppriment les hommes innocens.

Questions pour appliquer sur cette fable les règles de la nouvelle méthode.

D. A quel cas est le mot *fabula?*

R. Il est au nominatif, parce qu'il sert de sujet au verbe *est*, sous-entendu; c'est comme s'il y avoit *hæc fabula est prima.*

D. Comment connoissez-vous que *prima* est l'adjectif de *fabula?*

R. Parce que si, suivant la septième règle, je me demande *qui est-ce qui est première?* je répondrai *c'est la fable.*

Lupus & *Agnus* ſont les deux acteurs de la fable; voilà pourquoi ils doivent être au nominatif. Ils répondent à la queſtion *Qui eſt-ce qui*, faite ſur le verbe *agunt*. Il n'y a point de nominatif ſans verbe exprimé ou ſous-entendu.

D. Pourquoi *opprimere* eſt-il au préſent de l'infinitif?

R. Parce qu'il eſt le ſujet de la propoſition; car, ſi je demande *qu'eſt-ce qui eſt facile?* la réponſe ſera *d'opprimer.*

D. Pourquoi *facile* eſt-il au neutre & au nominatif?

R. Parce que c'eſt un adjectif; &, ſi je me demande, ſuivant la ſeptième règle, *qu'eſt-ce qui eſt facile?* la réponſe ſera *d'opprimer.* On ſait que les préſens des infinitifs ſont des ſubſtantifs neutres.

Lupus & agnus ſiti compulſi venerant ad eundem rivum.

D. Qui étoit venu? *R. Le loup & l'agneau*, au nominatif.

D. Qui eſt-ce qui étoient preſſés? R. le loup & l'agneau. Compulſi eſt donc l'adjectif de *lupus* & *agnus*. *D. Preſſés*, comment? *R.* Par la ſoif, *ablatif*. *D. Etoient venus*, où? *R. Au même ruiſſeau.* A la queſtion *où*, on met l'accuſatif, *quand on y va;* & l'on rend ici la prépoſition *à* par *ad*, parce qu'on ne va qu'auprès.

Lupus ſtabat ſuperior.

D. Qui eſt-ce qui ſe tenoit? *R. Le loup*, nominatif. *D. Qui eſt-ce qui étoit* ſupérieur ou plus haut? *R. Le loup. Superior* eſt donc l'adjectif de *Lupus.*

Tunc latro incitatus fauce improbâ intulit cauſam jurgii.

D. Qui eſt-ce qui *porta? R. Le voleur*, nominatif. *D. Qui étoit animé? R.* Le voleur. *Incitatus* eſt donc l'adjectif de *latro*. *D.* Animé, comment? *R. par un goſier méchant*, ablatif. *D. Le voleur apporta*, quoi? *R. Une cauſe*, accuſatif. *D. Une cauſe*, De quoi? *R. De querelle*, au génitif *jurgii*, puiſque la queſtion *de quoi* ſe fait ſur un ſubſtantif.

Liquor decurrit à te ad meos hauſtus.

D. Qu'eſt-ce qui découle? *R. La liqueur*, nominatif. *D. Découle*, d'où? *R. De toi*, ablatif. Auſſi *te* eſt-il à l'ablatif. *De, du des* ſe rendent en latin par *a* ou *ab*, lorſqu'ils ſont devant un nom de choſe animée.

D. Coule, où? *R. Vers ma boiſſon.* On y va, accuſatif. (*Voyez plus haut*).

Il n'y a plus que des répétitions des mêmes demandes. 1°. Qui eſt-ce *qui?* nominatif. 2°. *Quoi?* infinitif, ſi c'eſt un verbe; accuſatif, ſi c'eſt un nom. 3°. *Comment?* ablatif. 4°. *De qui* ſur un nom, *génitif*. *De qui, de quoi, d'où?* ſur un verbe, *ablatif.*

On va chercher des difficultés dans des fables suivantes.

Cùm Athenæ florerent legibus æquis, libertas procax miscuit civitatem.

En traduisant cette double proposition, je remarque que *florerent* est au subjonctif, & je me rappelle que ma grammaire française & l'introduction à cette méthode me disent de commencer par le verbe qui est à l'indicatif, parce que c'est à lui seul à indiquer les cas que les noms de la phrase doivent prendre, & les formes sous lesquelles les autres verbes doivent y paroître. Je viens donc à *miscuit*, qui est à l'indicatif, & je dis: Qu'est-*ce qui* mêla? *R. La liberté*, nominatif, &c. *D. Mêla*, quand? *Lorsqu'Athènes florissoit*, ablatif. Je puis donc dire: *Athenis florentibus*, ou rendre cette proposition par le subjonctif, qui peut remplacer un ablatif, parce que le subjonctif & l'ablatif annoncent également une circonstance, une manière, une dépendance d'un verbe à l'indicatif. Alors je dirai: *Cùm Athenæ florerent.*

Canis putans aliam prædam ferri ab alio cane.

D. Pensoit quoi? *R. Qu'une autre proie étoit portée.* Ce *que* répond à la question *quoi*, & est après un verbe; il se retranche donc; le nom qui le suit se met à l'accusatif, & son verbe à l'infinitif.

Je croirois abuser de la patience de mes lecteurs, si je portois plus loin ce détail d'application de la nouvelle méthode latine. Les règles qu'elle prescrit seront également applicables aux thêmes & aux versions, & peuvent faire face à toutes les difficultés.

De l'Histoire en général.

L'histoire est la science des faits mémorables dont la connoissance est utile aux hommes. De toutes les parties qui forment un cours d'instruction, l'histoire doit, sans contredit, être regardée comme la plus importante, la plus facile & la plus agréable.

Elle est la plus importante. Toutes les personnes, de tout âge, de tout sexe, de toute religion & de toute condition, y peuvent puiser les instructions les plus utiles. Non-seulement le législateur y trouve le recueil des lois qui gouvernent les hommes, mais il peut encore y découvrir l'esprit qui les a fait naître, les biens qu'elles ont opérés, & les maux qu'elles ont prévenus. L'homme d'état y puise les connoissances relatives à la gloire & à la tranquillité des empires: il étudie dans l'histoire les intérêts

des républiques, leur politique, les causes qui ont élevé les uns, & qui ont préparé la chute des autres. L'homme de guerre y reçoit les instructions nécessaires à sa profession, & peut suppléer à l'expérience qui lui manque, par celle de tous les siècles & de toutes les nations. C'est de l'histoire que l'orateur tire toute sa force. Sans la connoissance des faits historiques, comment appuiera-t-il ses raisons sur les exemples, sur les usages & les mœurs de l'antiquité? Comment pourra-t-il rendre la vérité intéressante, tourner ses preuves en sentimens, s'il n'a parcouru tous les siècles, s'il n'a embrassé l'ordre, la suite, & l'enchaînement des grandes affaires; s'il n'a observé l'origine & les progrès des sciences; s'il n'a fait une étude particulière des lois, des usages, des coutumes, des intérêts des hommes; s'il n'a connu par les faits historiques tous les ressorts propres à émouvoir & à gagner les cœurs? Le sage nourrit son ame des grands exemples qui lui sont offerts dans l'histoire. Le citoyen y voit les éloges prodigués aux vertus sociales; la vertu y trouve sa récompense dans la gloire dont la postérité couronne l'innocence qui languit dans l'oubli; & le vice y trouve sa peine dans l'opprobre dont l'histoire le couvre. Le savant & l'artiste y suivent la marche du génie; ils y voient ses efforts, ses découvertes & ses progrès, les richesses de la nature & les ressources de l'homme. Chaque religion y découvre les annales de son culte, & les motifs de son établissement.

L'histoire est très-amusante & très-agréable par sa variété; elle raconte toujours des choses intéressantes & des faits capables de piquer la curiosité.

Elle est facile à apprendre; il ne faut que des yeux & un peu de méthode.

Ce seroit donc manquer à la partie la plus essentielle de l'éducation de la jeunesse, que de lui laisser ignorer une chose qui coûte si peu à acquérir, & qui peut lui procurer tant de précieux avantages.

On distingue deux sortes d'histoire: l'histoire naturelle & l'histoire profane. Donnons à chacune le rang qui lui convient.

De l'Histoire naturelle & de la Physique.

Rien n'est tout à-la-fois ni plus agréable, ni plus facile, ni plus instructif que l'étude de l'histoire naturelle; c'est une de celles qu'on peut proposer comme un délassement à des occupations moins amusantes; elle ne demande qu'un peu d'attention & de

mémoire : elle eſt cependant le fondement du commerce, de l'économie, de la médecine, & la ſource de tous les agrémens qui flattent l'homme ſenſible & honnête.

On ſent bien que je ne parle ici que du brillant ſpectacle de la nature, que des faits éclatans qui ſurprennent notre imagination, que des choſes qui tombent tous les jours ſous nos ſens, & dont nous ſommes ſouvent obligés de faire uſage dans le commerce journalier du monde. La ſcience qui en recherche les cauſes par les effets, & qui tend à comprendre l'artifice & le jeu des reſſorts qui font mouvoir l'énorme machine de l'univers, n'entre point dans ce plan. Viendra un temps où, par le ſecours des mathématiques, les jeunes gens pourront s'exercer, dans une académie, ſur ces matières, s'ils en ont le loiſir, & ſi leur vocation l'exige d'eux.

On diviſera l'hiſtoire naturelle en trois règnes : le minéral, le végétal & l'animal.

Dans chaque règne, on préſentera la figure, avec une deſcription des principales propriétés. On ne s'attachera qu'aux objets qui ont le plus de rapport avec nous, qui ſont les plus néceſſaires & les plus utiles ; les animaux domeſtiques, ceux du pays, paroîtront les premiers ; on ne parlera des étrangers & des ſauvages qu'autant qu'ils ſeront utiles & connus. Dans les plantes, on préférera celles qui ſervent à nos alimens ou aux remèdes. Il en ſera de même des foſſiles , des minéraux & des différentes ſubſtances que la terre renferme. On nommera les auteurs célèbres à qui nous devons chaque découverte ; afin qu'en rendant hommage à leurs talens, on inſpire aux enfans la noble émulation d'imiter ceux qui ont été utiles à leur patrie par des recherches & des découvertes précieuſes. Telle eſt la méthode qu'on obſervera dans le précis de l'hiſtoire naturelle de Pline, dont on traduira littéralement, pour la claſſe latine, la partie qui regarde les minéraux, & les deux autres en français ſuivi, & dans un abrégé méthodique de l'hiſtoire naturelle de Buffon, qu'on rendra, par ce moyen, encore plus utile à la jeuneſſe.

Ce que nous diſons ici de l'hiſtoire naturelle, nous le diſons auſſi pour la phyſique. Nous ſavons que les enfans ne ſont pas en état de comprendre les raiſonnemens que pluſieurs points de la phyſique exigent, ni de découvrir les routes ſecrètes que la nature ſuit pour faire agir les cauſes de tant de merveilles qui frappent nos yeux. Auſſi n'eſt-ce pas cette partie qui eſt la plus utile ; elle eſt très-ſouvent de pure curioſité, & doit être réſervée à ceux qui ont un goût particulier pour ces recherches, & qui,

ayant fait leurs études communes, peuvent y donner tout leur temps dans les académies, sans nuire à des occupations plus utiles. Ce n'est donc point de cette dernière physique qu'il est ici question; c'est des faits les plus communs, les plus sensibles de la nature, des faits les plus frappans & les plus faciles à saisir.

Or, pour cette espèce de connoissance, il suffit d'être curieux; & qui est-ce qui ne l'est pas? il suffit d'avoir des sens & de distinguer les objets, de voir les couleurs, de consulter ce qui nous environne, de s'occuper de notre conservation, de chercher ce qui peut nous être utile ou nuisible, & de réfléchir sur ce qui nous affecte. Par conséquent il n'y a personne qui ne soit capable de s'appliquer à cette étude; & ceci est dans l'ordre de la nature, qui a voulu que tout ce qui nous est le plus utile, fût aussi le plus facile à découvrir.

Ce n'est pas que nous voulions, que la partie systématique soit absolument inconnue aux jeunes gens. On peut, sans les jeter tout-à-coup dans des difficultés épineuses, prendre une route plus facile pour arriver au même but. On ne leur mettra donc pas d'abord une sphère armillaire entre les mains, pour leur expliquer ensuite les systêmes du monde; mais on se servira d'une boule, d'une pomme, d'une orange: ces objets peuvent être comparés avec la figure du monde. On fera observer que les petites inégalités qui sont sur cette boule, sur cette pomme, sur cette orange, sont comparables aux montagnes & aux vallées, qui font le même effet par rapport aux grandeurs de la terre, & qui n'empêchent pas qu'elle ne soit ronde. En exposant l'un de ces trois corps à la lumière d'une bougie, qu'on suppposera être le soleil, on fera comprendre la cause des jours & des nuits, des crépuscules & du serein; on rendra sensibles les éclipses du soleil & de la lune, ainsi que de ses différentes phases. En entourant cette pomme ou cette orange de petits rubans, on verra facilement que ceux qui sont au centre sont plus grands que les autres; on concevra donc que le plus long ruban représente l'équateur, & que les autres diminuent de grandeur à proportion qu'ils sont plus éloignés de celui du milieu; que ceux qui sont aux deux extrémités représentent les pôles; que les deux tropiques sont parallèles à ceux-ci; & on aura par-là une méthode bien facile pour connoître les longitudes, les latitudes, les méridiens & les climats. En élevant une des pointes de l'orange, on rend sensibles l'inégalité des jours & des saisons, les apparences des étoiles, & on conçoit pourquoi nous voyons toujours quelques-uns des astres, & pourquoi nous ne voyons les autres qu'à des inter-

valles réglés. Cependant on fera la lecture de l'ingénieux & divertissant systême sur la pluralité des mondes, par Fontenelle, après en avoir retranché les inutilités, ôté tout ce qu'il y a de suranné, & rapproché les raisonnemens. On pourra, après ces préliminaires, montrer une sphère, qui n'aura presque plus rien de nouveau, si on ôte les colures, qui sont d'ailleurs assez inutiles.

Rien ne seroit plus au-dessus de la portée des jeunes gens, que de leur proposer les fameuses questions qu'on agite en physique, sur la divisibilité de la matière à l'infini, sur le vuide, sur les définitions du mouvement, sur le flux & le reflux de la mer, & sur mille autres recherches qui ne sont guères plus éclaircies après plusieurs siècles qu'au moment où l'on a commencé à les proposer; mais on peut leur faire voir tout ce que l'air, l'eau & le feu font pour nous; on peut même leur présenter les questions épineuses de la physique, sous un point-de-vue sensible. Les raisons métaphysiques qu'on apporte pour soutenir, par exemple, la divisibilité à l'infini sont trop subtiles pour des jeunes gens; ne peut-on pas leur faire comprendre facilement ce qui en est, en jetant un seul grain de vitriol dans 9,216 grains d'eau commune, un grain d'encens sur un brasier, & en remarquant ce qui se passe chez un tireur d'or.

On ne veut pas non plus leur démontrer toutes les ressources de la mécanique; mais on peut mettre les machines devant leurs yeux, leur faire remarquer dans un moulin les effets sensibles du mouvement du levier, des roues, des poulies, &c.

L'astronomie est aussi trop relevée pour eux; on leur apprendra cependant sans peine les plus belles découvertes qu'on a faites dans cette sublime science; &, pour piquer leur curiosité, on commencera par leur dire que le soleil est un million de fois plus gros que la terre, & que la distance de la terre au soleil est de trente-trois millions de lieues & plus; que les étoiles sont autant d'espèces de soleil, des astres encore plus éloignés de nous que le soleil; que leur nombre est infini, qu'il y a des constellations où on en découvre plus de deux mille; que la lune est plus petite que le soleil; qu'elle ne brille pas par elle-même, qu'elle est la planette la plus voisine de la terre, &c. Il est impossible que cette narration ne soit interrompue par plusieurs demandes, auxquelles on satisfait en passant, & par tous ces moyens les difficultés s'applanissent comme d'elles-mêmes. Dès que les enfans trouvent quelques-uns de ces faits dans les livres qui tombent entre leurs mains, ils les saisissent avidemment, & les racontent à leurs confrères : ce qui prouve évidemment que ces recherches plaisent

beaucoup aux jeunes gens, & qu'il n'y a rien qu'ils retiendroient avec plus de facilité qu'une physique exécutée sur le plan que nous venons de former.

Au reste, pour apprendre l'histoire naturelle & la physique, on suivra la même méthode que pour l'histoire profane.

De l'histoire ancienne & moderne.

L'histoire est ou ancienne ou moderne. L'histoire ancienne commence avec le monde & finit l'an 476, à la destruction de l'empire Romain en Occident; la moderne commence à ce terme & s'étend jusqu'à nos jours.

L'histoire ancienne a trois divisions, temps ténébreux, temps fabuleux, temps historiques. L'histoire latine de la mythologie, du père Jouvenci, que nous faisons traduire pour le latin, prépare aux connoissances des deux premières divisions, en même-temps qu'elle nous donne quelques notions des fausses divinités du paganisme. Un corps complet d'histoire ancienne tirée de Justin, de Florus, de Tite Live, de Tacite, de Suétone, de Salluste, de César, de Sextus-Aurélius, remplira la troisième division. Cet ouvrage aura deux parties. La première par demandes & par réponses, contiendra l'abrégé de l'histoire, & la seconde en donnera le texte & le développement : la première aura trois buts; 1°. d'instruire de l'objet de la classe, & sera rendue par mémoire, suivant la méthode que nous allons indiquer; 2°. de former insensiblement à faire l'analyse des choses; 3°. de piquer la curiosité de ceux qui la liront, pour passer à la lecture de la seconde partie. Cette seconde partie elle-même servira de modèle pour amplifier, & formera à rendre compte des choses que l'on fait. A ce corps latin d'histoire ancienne, destiné à la classe latine, succédera une histoire moderne en français, dans le même goût, où, en indiquant avec rapidité les faits intéressans dans le monde moderne, & en traçant le caractère des princes & des peuples qui se sont le plus distingués, on s'étendra sur les nations qui nous intéressent le plus. Si une puissance n'a, dans une époque, que des événemens communs, on n'en dira qu'un mot.

Comme l'histoire de l'Europe est celle qui nous intéresse le plus, on ne parlera des autres parties du monde qu'autant qu'elles auront des relations avec nous, sur-tout dans les siècles éloignés du nôtre. Aux croisades, on commencera à entrer dans des détails plus circonstanciés, ce qui augmentera à mesure que les temps s'approcheront de nous; on en viendra à des détails très-étendus sous

les règnes de Charlemagne, de Louis IX, de Louis XIII, de Henri IV, de Louis XIV, de Louis XV.

De la géographie & de la chronologie.

On a dit de la géographie & de la chronologie qu'elles font les deux yeux de l'hiftoire: en effet, on ne peut la lire utilement fans connoître ces deux fciences. Sans géographie, on ne peut fe peindre les lieux dont on parle, & fans chronologie, on rifque de confondre les temps. Quand il eft impoffible de fe repréfenter le lieu où fe font paffés les faits que l'on admire, & quand on eft expofé à placer dans un temps un évènement qui a eu lieu dans un autre, on doit regarder fes connoiffances hiftoriques comme bien imparfaites: elles font obfcures, déplacées, fans confiftance & fans rapports réciproques. D'ailleurs la guerre, la navigation ne peuvent fe paffer de la géographie; il faut donc que les jeunes gens apprennent de bonne heure ces deux fciences, qui font l'objet de la mémoire.

Pour l'une & l'autre, il fuffit d'avoir des tables chronologiques, des cartes & un petit tableau du globe. Les tables chronologiques feront à la fin de chaque volume d'hiftoire; elles tiendront la place des tables pour les titres & pour les chapitres. Les mêmes cartes & tables feront tracées fur les murs de la claffe d'hiftoire. Quand les écoliers auront lu attentivement la leçon d'hiftoire, la création du monde, par exemple, ils chercheront dans la table l'époque qui répondra à cette lecture: ils trouveront *Adam*. Alors ils effaieront de rendre par mémoire, & à leur manière, ce qu'ils viennent de lire; ils diront: *Adam* eft un terme hébreux qui fignifie *terreftre*, *roux*, *couleur de fang*, parce que Dieu, après avoir créé tout ce qui fubfifte dans l'Univers, forma l'homme du limon de la terre & l'anima de fon fouffle, &c. *Eve* vient de l'hebreux *haim*, qui fignifie *refpirer*, *vivre*, *être*; ils raconteront enfuite toutes les circonftances de la création de *la mère des vivans*. Le terme *Seth* eft auffi hébraïque. *Scath* veut dire *remis à la place*, parce que, quand la mère de *Seth* le mit au monde, & qu'elle connut que c'étoit un garçon, elle déclara qu'elle reconnoiffoit en cela les miféricordes de Dieu, qui lui rendoit cet enfant mâle à la place d'Abel: ceci fournira l'occafion de raconter la mort d'Abel, & les caufes odieufes qui y concoururent. Ces exemples fuffifent pour faire voir qu'il faut toujours appuyer la mémoire fur quelques époques, fur quelques étymologies & quelques faits propres à réveiller les idées, qui contiennent le déve-

loppement de l'objet en queſtion. Si, après quelques eſſais, le jugement ne fournit pas aſſez pour entrer dans tous les détails néceſſaires à la narration, ſi l'écolier omet des circonſtances, s'il ne raconte pas avec grace, s'il péche contre ſa langue, s'il héſite, le maître reprendra l'hiſtoire, remettra ſon écolier ſur les voies par quelques remarques, par des queſtions propres à lui rappeler les faits.

On prendra les mêmes moyens pour apprendre la géographie que la chronologie. Chaque écolier aura devant les yeux un petit atlas compoſé d'une mappemonde, des quatre cartes générales & des cartes particulières des différens états; les cartes ainſi diſpoſées, on lira un voyage dans le tableau du globe. Le maître, après la lecture, entreprendra le voyage, & fera remarquer la poſition, les diverſes parties, leur ſituation reſpective, leur liaiſon; enſuite, ſuivant la méthode du tableau, il propoſera à ſes élèves le même voyage, qui conſiſtera d'abord à paſſer d'une contrée à une autre, enfin à aller dans tous les points cardinaux d'une contrée particulière, à obſerver les principales villes, &c. Cette première tentative faite, on laiſſera le dépouillement de la carte, & l'on fera marcher l'étude de la géographie avec celle de l'hiſtoire & de la chronologie. Quand on ſera l'hiſtoire d'un pays, ce ſera le temps de faire le dépouillement de cette contrée & d'en épuiſer les dernières ſous-diviſions: pour cela, on remarquera le lieu de la naiſſance du héros de l'hiſtoire, l'endroit d'où il eſt parti, les lieux où il s'eſt arrêté, le fruit de ſes conquêtes. L'hiſtoire inſtruira de la forme du gouvernement, des révolutions, des mœurs de chaque peuple, tandis que le maître fera remarquer à ſes élèves, ſur la carte, la ſource des principales rivières, leur cours, leur embouchure, les mers, les lacs, les golfes, les iſthmes, les montagnes, les caps, les iſles, les preſqu'iſles, les ports; la leçon ſera répétée par le premier de la claſſe, qui propoſera à d'autres le même voyage & les mêmes obſervations; cependant tous les écoliers auront les yeux fixés ſur leur carte, & ſe diſpoſeront à répondre à leur tour, & à propoſer le même voyage par différentes routes. Cette manière d'apprendre l'hiſtoire eſt la moins longue, la plus amuſante & la plus fructueuſe: l'eſprit & la mémoire agiſſent de concert. On apprend en même-temps la géographie & la chronologie, qui ſervent elles-mêmes à faire retenir les faits hiſtoriques, tandis que l'hiſtoire, à ſon tour, contribue à rendre l'étude de ces deux ſciences agréable & facile.

Par cette méthode, il n'y a point d'écolier qui ne puiſſe rendre compte de ſix pages d'hiſtoire par claſſe, puiſqu'il ne s'agit que

de raconter nettement ce que l'on a lu, en plus ou moins de paroles, selon sa portée, mais toujours avec assez de méditation pour être en état de le faire; ce qui a plusieurs avantages considérables: 1°. on retient mieux les choses qu'on apprend par jugement & par l'effet de la méditation; 2°. on se forme de bonne heure à rendre compte des choses que l'on fait; 3°. on peut parcourir en un an le cours d'histoire le plus complet; 4°. si ceci se fait exactement, les études suivantes ne coûteront presque rien: on aura appris à se faire un esprit d'analyse. Et qui ne sait combien cette méthode influe sur une bonne logique! On se sera formé à examiner les choses de près; c'est la meilleure règle que la philosophie nous prescrive pour découvrir la vérité; on saura raconter avec grace, ce qui est le fruit le plus précieux d'une bonne rhétorique.

De la philosophie.

Le mot *philosophie* signifie *amour de la sagesse.* Ce terme, quant à la signification que l'usage y a attachée, dénote un amas de connoissances acquises par la voie du raisonnement.

L'objet de la philosophie est la nature entière, autant qu'on peut la connoître par les lumières de la raison: Dieu, l'homme, la terre, le ciel, tout ce qui est animé, comme tout ce qui ne l'est point, sont l'objet des recherches du philosophe. Pour réussir, il n'a que deux moyens à employer, ou de combiner des idées, ou d'examiner des faits. Les faits tombent sous les sens, on les voit, on les entend; il n'en est pas ainsi de nos idées: elles se forment au-dedans de nous, & nos sens n'ont point de prise sur elles. Les histoires de toutes espèces, dont l'étude doit précéder celle de la philosophie, sont le plus grand répertoire des faits; & la manière dont nous pensons qu'il faut étudier, jusqu'au moment de s'appliquer aux connoissances philosophiques, sont les moyens les plus efficaces pour nous diriger dans la combinaison de nos idées; cependant, comme cet objet est le plus important de tous, on le traitera à part: pour cela, on divisera les connoissances de la philosophie en deux branches: l'une sera destinée à considérer les objets qui frappent nos sens, à développer la nature, les propriétés & les effets des corps; nous appellerons cette première partie *physique* ou *science des corps*; l'autre donnera les règles propres à diriger notre esprit dans ses opérations sur la recherche de la vérité, & nous la nommerons *métaphysique* ou *science de l'esprit.*

Nous avons déja donné le plan de la physique dans l'article qui traite de l'histoire naturelle & de la physique ; il ne reste plus qu'à donner celui de la métaphysique.

Dans le traité de la métaphysique, nous nous bornerons à donner les règles propres à diriger notre esprit dans la recherche de la vérité. Toutes les questions qui regardent Dieu, l'ame & les perfections de ces deux substances spirituelles, n'y seront pas approfondies ; on n'en dira que ce qui découlera naturellement des principes qui y seront établis touchant les opérations de notre esprit, & l'objet de ses connoissances. Pour le reste, on attendra que le jugement des élèves soit formé, & que leur raison soit assez cultivée pour être en état de recevoir les vérités appuyées sur des discussions plus déliées ; connoissant alors ce que peut ou ne peut pas leur esprit, livré à ses propres lumières, ils seront mieux disposés à en venir aux discussions les plus métaphysiques. On laissera entièrement à l'écart la métaphysique scholastique, qui est pleine de questions inutiles, hérissées de difficultés impénétrables, & qui n'est propre qu'à faire naître des doutes sur les matières les plus évidentes, qu'elle met en controverse, ou à conduire à l'erreur, par la confusion des idées fausses dont elle remplit l'entendement, à donner une malheureuse subtilité qui conduit les jeunes gens à aimer les paradoxes, à mettre en problême les vérités les plus incontestables, à soutenir le pour & le contre sur les matières les plus décidées, & à ébranler jusqu'aux fondemens des premières vérités.

Ce n'est pas que l'art de disputer n'ait une très-grande utilité, quand on n'en abuse point, puisqu'il donne de l'ordre, de la lumière, de l'étendue, de la souplesse, de la variété, de la vie à nos opérations ; mais, pour en retirer tous ces avantages, il faut, si je ne me trompe, avoir plus de fond que les jeunes gens n'en ont quand ils commencent à disputer sur les bancs, parce que, pour le faire avec fruit, il faut savoir examiner, peser, discuter, combiner, & que tout cela ne peut avoir lieu quand on commence à jeter les premiers fondemens de la philosophie. Dans ce nouveau cours, on commencera donc par donner aux écoliers des idées justes des matières philosophiques, & par les former à établir dans une parfaite netteté l'état de la question, à démêler le vrai d'avec le faux, & à connoître toute l'étendue des forces de l'esprit. Quand ils sauront bien les règles du raisonnement & les principes nécessaires à la recherche de la vérité, on les habituera à les appliquer aux connoissances ultérieures qu'ils auront à apprendre. Pour les grandes thèses qui demandent des discussions profondes,

nous les renvoyons à la classe de logique, dans les universités & les grands collèges, où l'on exercera les écoliers à mettre leurs raisonnemens dans la forme rigoureuse du syllogisme.

Quelle autre science, après la connoissance des langues, mérite mieux que celle-ci d'être enseignée en langue vulgaire ? Donner la philosophie en latin, c'est un reste de l'ancienne barbarie, qui se plaisoit à jeter un voile mystérieux sur toutes les sciences. On s'est bien trouvé d'avoir éloigné de nos philosophies toutes les inutilités dont elles étoient remplies; ne seroit-ce pas leur procurer un nouvel avantage que de les enseigner en français, comme on fait toutes les autres sciences, qui sont devenues par-là plus universelles & beaucoup plus faciles ? car y a-t-il rien de plus naturel que de chercher les moyens les plus simples, les plus sensibles, les plus propres à rendre claires & intelligibles les choses qui sont abstraites & difficiles à comprendre ? or, supposez même qu'un jeune homme sût aussi bien le latin qu'on l'apprend dans les colléges, l'expérience prouvera toujours qu'il y a plus de difficulté à apprendre les sciences dans les livres latins que dans ceux qui sont écrits en français; car la langue latine étant une langue morte, il a fallu remplir les philosophies latines de mille mots barbares, nouveaux, inconnus, pour rendre les nouvelles idées propres à caractériser les découvertes innombrables que l'on a faites dans les matières philosophiques; d'ailleurs les tours latins sont souvent très-éloignés du génie de notre langue, & il faut toujours une très-grande attention pour les entendre & les rendre avec précision : voilà donc un travail particulier aux livres latins, qui est étranger à la chose, & qu'on s'épargne en étudiant dans les livres français; ajoutons que le goût d'une saine philosophie ne sauroit être trop répandu, & qu'il n'y a que ceux qui entendent le latin qui puissent profiter d'une philosophie latine.

Trois choses éloignent assez communément de l'étude de la logique, 1°. la multiplicité excessive des règles qu'on y donne pour faire des syllogismes ; 2°. l'examen de plusieurs questions abstraites, difficiles, qui ne conduisent à rien; 3°. les expressions mystérieuses, dures, barbares qu'on effecte d'y employer.

1°. La multiplicité de préceptes fatigue toujours l'esprit, & devient souvent nuisible à la découverte de la vérité; c'est pourquoi nous ne donnerons dans notre logique qu'une règle générale, d'où découleront naturellement deux ou trois principes, qui suffiront pour guider notre esprit dans la recherche de la vérité.

2°. Nous ne nous arrêterons pas à traiter les matières épineuses qui ne sont d'aucune utilité, & qui ne deviennent pas plus claires

après qu'on a épuisé tous les systèmes imaginés pour les développer. La vie de l'homme est trop courte, le temps est trop précieux, le nombre des connoissances utiles trop grand pour épuiser les forces de nos élèves sur des matières indéfinissables.

3°. La logique a ses termes particuliers, comme les autres sciences ont les leurs; mais nous ne les emploierons qu'après en avoir donné l'étymologie, & en avoir fait connoître la signification par une définition claire & exacte. Quant aux expressions barbares que les philosophes affectoient autrefois d'employer, afin de mettre plus d'importance dans leurs leçons, bien loin de les adopter sans choix, nous les rejetterons toutes avec sévérité: quand le mot propre en dit plus, ou du moins autant qu'un autre, il doit être préféré: ici, encore plus qu'ailleurs, il faut se souvenir qu'on doit choisir par préférence à tout autre le meilleur moyen de se faire entendre.

De la morale.

La logique a pour but de former l'esprit, de prévenir ou de corriger les erreurs; la morale a pour objet de former le cœur en combattant les vices: la logique combat les fausses opinions, & les vices sont fondés sur des erreurs: ce que nous avons dit de la logique & de la métaphysique sert donc beaucoup à la morale. Cependant, pour donner à cette partie de la philosophie tout ce que son importance exige d'un maître ami de la vertu, nous distinguerons dans la morale ce qui nous vient de la raison, & ce que nous tenons de la révélation. Les philosophes païens, Sénèque, Cicéron, Socrate, Epictète, Marc-Aurèle, nous fourniront un corps complet de la morale, que nous tenons de la nature, déposée dans notre conscience, dans notre raison, & appuyée sur l'expérience. On ne sauroit croire avec combien d'intérêt les jeunes gens lisent les livres de morale des païens; ils se défient souvent d'un maître exact & attentif; ils sont tentés de croire qu'il est outré dans sa morale, & qu'il en exige trop de ses élèves; mais, quand un païen parle, & un païen séparé de nous par l'espace de plusieurs siècles, on écoute avec admiration & respect, & on exécute dans le silence. Pour la morale que la religion nous prêche, & qui n'est que la perfection de la première, elle sera abandonnée aux ministres de la religion, quand ils seront dans leurs églises respectives.

De la littérature & de la rhétorique.

Pour bien dire, il faut avoir bien pensé, d'où il résulte que la logique doit précéder la rhétorique, dans un cours méthodique d'éducation : il a fallu apprendre à construire avant de chercher à embellir.

Toutes les sciences se tiennent l'une à l'autre, & il est des principes généraux qui les rapprochent. Dans un cours de littérature, on ne doit avoir pour objet que d'ouvrir la porte de leur sanctuaire à ceux qui desirent de se familiariser avec elles, d'indiquer les routes, & de guider la marche du génie & du talent.

Peu de préceptes & beaucoup d'exemples ; variétés de lecture ; de sujet & de travail. Ces deux maximes des anciens, qui nous ont été transmises par les Cicéron & les Quintilien, & depuis par les Rollin & les Porée, seront constamment la règle qu'on suivra dans la classe de rhétorique.

Nous nous contenterons donc de faire connoître aux jeunes gens les règles générales, que l'étude de la nature & la marche graduelle de nos connoissances nous ont prescrites pour embellir nos ouvrages ; après quoi nous leur dirons que la plus essentielle de toutes est de commencer par sonder son talent, & de ne l'appliquer qu'à l'objet particulier de littérature dans lequel on croit pouvoir réussir.

Nous prendrons sur-tout pour règle de ne faire jamais travailler les jeunes gens sur un sujet quelconque, sans nous être bien assuré préalablement qu'ils l'ont envisagé sous toutes les faces ; autrement ce seroit les faire aller sans objet, les accoutumer à parler sans idées, à s'exprimer par des lieux communs, & à employer beaucoup de paroles pour dire peu de choses, ce qui leur gâteroit l'esprit & leur perdroit le goût.

Nous emploierons l'étude des préceptes, la lecture des pièces d'éloquence & la composition. Les préceptes dirigeront le goût ; la lecture de bons auteurs le perfectionnera, élèvera l'esprit, remplira la mémoire de pensées, de tours et d'expression, & la composition leur procurera la facilité d'écrire & d'imiter les bons auteurs, en faisant usage de la connoissance des règles propres à chaque ouvrage. La manière noble, naturelle, judicieuse, avec laquelle les écrivains choisis s'expriment, imprimera dans l'esprit des lecteurs le vrai caractère que les pensées & les expressions doivent avoir ; tout ce qu'ils feront dans la suite se sentira du bon goût qu'ils auront puisé dans ces sources pures, & la vérité piquante qu'ils

auront

auront trouvée dans leur lecture, remplira leur esprit de l'amour pour la vérité & pour le travail.

Le matin, on expliquera l'orateur de Cicéron, la rhétorique de Quintilien, quelques pages du nouveau cours de littérature, & quelque orateur français. On prendra ensuite une pièce d'éloquence: le maître en fera d'abord l'analyse; l'examen de l'exorde sera l'objet de la classe suivante. On remarquera dans cette partie le choix & l'ordre des idées, la beauté des expressions, des tours, des figures, les convenances du style; en un mot, tout ce qui fait le mérite d'un ouvrage d'esprit. Quand on aura vu toute la pièce, on reviendra sur le plan; chaque écolier rapportera, par écrit, l'analyse de l'ouvrage, l'ordre & l'abrégé des preuves; la classe suivante, chacun rapportera de même les observations qu'il aura faites sur ces expressions, le style & les tours; ensuite le maître dictera un plan d'un petit discours analogue à celui qui a fait l'objet de l'examen précédent; chaque jour les écoliers en rempliront une partie; & ; au bout de la composition de tout l'ouvrage, celui qui aura le mieux réussi sera chargé d'apprendre ce qu'il aura fait, & de le débiter ensuite en public, afin de se former à l'action, qui dépend plus de l'exercice & du sentiment que des préceptes. Par ce moyen, on aura le temps de voir les plus beaux discours de Cicéron, les lettres choisies de Pline le jeune, les harangues des meilleurs auteurs de toutes les langues; les oraisons funèbres de Bossuet & de Fléchier, quelques causes de nos plus célèbres avocats, & quelques pièces de nos meilleurs tragiques.

Quand on lira les orateurs, on apprendra, dans le nouveau cours de littérature, ce qui regarde les orateurs; quand on expliquera les poëtes, on y verra ce qui regarde les poëtes, & ainsi du reste.

Or, ce cours de littérature sera un recueil de règles pour lire avec fruit les bons auteurs, soit historiens, soit orateurs, soit poëtes; pour diriger celui qui traduit un livre d'une langue à une autre, & pour guider un homme qui compose en tous genres de littérature.

Des mathématiques & du droit.

Les mathématiques & le droit sont des objets à part; ce sont des sciences très-nécessaires, sans doute; mais elles sont plus propres à certains états qu'à d'autres. Nous laisserons donc ces connoissances pour être enseignées à ceux qui sont décidés à prendre un genre de vie auquel elles conviennent, &, par conséquent, après le cours des études ordinaires; cependant, il faut avoir une tein-

ture de ces ſciences dans tous les états. Les mathématiques, ſur-tout la géométrie, ſont une eſpèce de ſcience univerſelle, parce qu'elles renferment les principes de toutes les autres ; c'eſt pour cela que nous en donnerons une teinture graduelle dans chaque claſſe ; tandis que nous aurons un petit code de droit pour la première éducation & pour les écoles de campagnes.

Art. III.

Tableau des exercices de chaque année du premier cours d'études, & des ſciences qu'on doit y enſeigner, ſuivant les méthodes que nous venons d'indiquer pour leur enſeignement.

1°. Il n'y aura que cinq claſſes pour l'enſeignement de ce premier cours d'études.

2°. Toutes les claſſes dureront autant les unes que les autres ; par-là on mettra plus d'uniformité dans l'enſeignement. Les grands & les petits ont beſoin de bien employer leur temps ; la ſeule différence qui exiſte entr'eux conſiſte à mettre les matières au niveau de chacun, & à répandre beaucoup d'agrémens & de variétés dans les choſes qu'on enſeignera aux plus jeunes. La multiplicité des congés eſt très-préjudiciable au bon ordre des colléges & des penſions, & nuit beaucoup au progrès des ſciences. Il ſuffira d'avoir un ſeul congé par ſemaine ; & à la fin de l'année les vacances ne pourront être que d'un mois & demi.

3°. On mêlera, dans chaque claſſe, l'agréable à l'utile ; on expliquera, pour cela, les poëtes qui auront du rapport aux ſciences qu'on y enſeignera.

4°. Afin d'épargner dans ce cours les frais d'un maître de latin, & par conſéquent d'y avoir une claſſe de moins, on expliquera dans chaque claſſe, pendant une demi-heure, les auteurs latins qui auront rapport à l'objet de la claſſe, & qui ſeront préſentés ſelon la méthode que nous avons preſcrite à l'article du latin.

5°. Tout écolier ſera tenu d'avoir un petit traité des devoirs d'un bon écolier & des principes de la morale, appuyée ſur les affections de la conſcience, ſur les lumières de la raiſon & ſur les fruits de l'expérience.

PREMIÈRE CLASSE.

Des élémens.

Pour le Français. Elémens les plus simples de la morale, abrégé des arts, & la partie de la grammaire française qui traite des mots pris séparément.

Pour le latin. Petite méthode latine, contenant les tableaux des déclinaisons, des conjugaisons & des sept règles de la syntaxe; les fables de Phèdre & l'*appendix de Dïis* : ces deux livres traduits mot à mot.

Pour les mathématiques. A commencer du milieu de cette année, on terminera chaque séance par donner quelques leçons sur les trois premières règles d'arithmétique, de façon qu'à la fin de l'année on ait le temps d'ajouter aux opérations en chiffre, qui doivent être simples pour cette première classe, les signes & les lettres de l'algèbre.

SECONDE CLASSE.

De l'histoire naturelle & de la physique.

Pour le français. Cours d'histoire naturelle, suite de l'abrégé des arts, physique élémentaire, & la seconde partie de la grammaire française qui traite des mots mis ensemble dans une proposition.

Pour le latin. Observations sur les latinismes; abrégé de l'histoire naturelle, par Pline; précis de ce que les latins nous ont laissé de mieux sur les arts, les pastorales de Virgile, le premier, le second & le quatrième livre des géorgiques du même poëte, un petit recueil d'exemples propres à inspirer le goût des vertus sociales.

Pour les mathématiques. On finira chaque classe par une leçon sur la quatrième règle de l'arithmétique, sur les proportions & les fractions.

TROISIÈME CLASSE.

De l'histoire ancienne & moderne.

Pour le français. Abrégé de l'histoire moderne, tableau du globe, troisième partie de la grammaire française, qui traite de la forme sous laquelle les mots doivent paroître dans le discours.

Pour le latin. Un cours complet d'hiſtoire ancienne, tirée des meilleurs auteurs latins, l'énéide de Virgile, le *Selecta è prophanis*, avec quelques métamorphoſes d'Ovide.

Pour les mathématiques. On finira chaque ſéance en portant l'algèbre juſqu'aux équations ſimples.

QUATRIÈME CLASSE.

De la philoſophie.

Dans cette claſſe, la logique prendra la place de la grammaire françaiſe, qui en eſt l'introduction, puiſqu'une bonne grammaire eſt une vraie logique.

Pour le français. Une logique formée ſur la méthode que nous avons indiquée plus haut; un répertoire des grandes queſtions ſur la phyſique & ſur la morale, contenues dans Newton, Mallebranche, Paſcal, Locke, Scraveſande, &c.

Pour le latin. Un recueil des ouvrages philoſophiques de Cicéron & de Sénèque, des morceaux choiſis de Lucrèce, les odes d'Horace, & les plus belles ſatyres de Perſe & de Juvénal.

Pour les mathématiques. On initiera les jeunes gens aux premiers élémens de la géométrie, en ſe bornant à la ſeule recherche des propriétés des lignes, des figures & des ſolides les plus ſimples.

CINQUIÈME CLASSE.

De la littérature & de la rhétorique.

Pour le français. Un cours de littérature tel que nous l'avons preſcrit à l'article *rhétorique ;* un volume compoſé des meilleures pièces des orateurs français qui ſe ſont diſtingués en tout genre, & quelques ouvrages choiſis de nos poëtes les plus eſtimés.

Pour le latin. Un livre compoſé des rhétoriques abrégées de Cicéron & de Quintilien, l'art poëtique d'Horace, quelques comédies de Térence, bien châtiées, les meilleurs plaidoyers de Cicéron, avec une collection des harangues les plus eſtimées des anciens.

Pour les mathématiques. On continuera les élémens de géométrie, en finiſſant par la trigonométrie rectiligne. Il faudra toujours joindre la pratique aux règles.

SECONDE PARTIE.

Des ſciences qu'on doit enſeigner après le premier cours d'études.

Les claſſes communes ſont finies, & l'eſprit s'eſt eſſayé ſur tous les genres. Il faut maintenant choiſir & ſe tourner vers un ſeul, afin d'être plus en état de le bien connoître, de l'approfondir & de mieux remplir l'état pour lequel on eſt fait, puiſque c'eſt celui dans lequel nous devons vivre, nous diſtinguer, travailler pour notre avantage particulier & le bien de la patrie. Il faut un état à tout être ſociable, & celui qui ne travaille pas ne mérite pas de vivre.

Les cinq ans d'études finis, après s'être examinés ſur la tournure de leur eſprit, ſur leurs talens & ſur leur vocation, les jeunes gens ſe préſenteront à l'examen pour paſſer dans une univerſité ou lycée; & ſi, après cet examen, on ne les trouve pas propres pour un genre de vie qui demande des ſciences, on les rendra à l'agriculture, aux métiers, aux arts, au commerce. Après le premier cours d'études, il eſt encore temps d'embraſſer l'état pour lequel on ſe ſent du goût & des talens, & de s'y perfectionner; ſi au contraire on trouve que ces ſujets aient les talens requis pour ſe faire honneur dans la place qu'ils demandent, on les enverra dans la ville, où ſera formé le collége des ſciences deſtinées uniquement aux talens reconnus, & à ceux qui peuvent ſe diſtinguer par leur ſcience.

Si c'eſt pour ſoutenir les droits de la ſociété & des particuliers qu'un jeune homme ſe deſtine, il aura le temps de faire une étude profonde des lois, de juriſprudence, des mœurs, des coutumes, & d'acquérir les connoiſſances néceſſaires pour ſe diſtinguer dans le talent de la parole.

L'homme de guerre aura le loiſir d'apprendre les mathématiques, les démonſtrations ſur les fortifications des places, ſur l'attaque & la défenſe des villes, l'art des campemens, les ruſes & ſtratagêmes de guerre, les explications théoriques ſur la tactique, ou évolutions & manœuvres militaires. On ſait combien il eſt eſſentiel, pour ſe diſtinguer dans cet art célèbre, de connoître & d'approfondir toutes ces choſes : ce n'eſt que par-là que ſe forment les bons guerriers, & que les républiques parviennent au comble de la gloire.

En un mot, c'eſt là que ſeront réunis des maîtres excellens en tous genres : l'un ſera uniquement pour les mathématiques ; l'autre enſeignera les principes du droit naturel & civil, de la morale univerſelle & de la politique ; un autre ſera deſtiné à traiter de tout ce qui regarde le commerce & l'économie rurale ; un quatrième enſeignera la médecine ; un cinquième la chymie ; un ſixième le deſſin ; un autre la muſique ; un autre la peinture ; un autre la ſculpture ; un autre les langues étrangères ; d'autres enfin autre choſe, ſelon le beſoin de chaque province.

TROISIÈME PARTIE.

De ce qu'il faut faire pour les petites écoles, tant des campagnes que des villes, & pour l'éducation des filles.

Juſqu'ici nous nous ſommes occupés des écoles publiques & des collèges, mais les petites écoles méritent toute l'attention d'un bon gouvernement, parce que les petites écoles diſpoſent à réuſſir dans les grandes, & que, ſi l'on ne s'occupoit pas des enfans des villages, & des filles des villages & des villes, ce ſeroit abandonner plus des trois quarts des enfans, & priver l'état des plus grandes reſſources.

Méthode pour apprendre à lire dans les petites écoles.

On voit tous les jours avec ſurpriſe de très-jeunes enfans apprendre facilement des jeux, des tours, des arts qui demandent d'aſſez grandes combinaiſons, tandis qu'ils n'apprennent à lire qu'avec beaucoup de peine. Ne pourroit-on pas ſe ſervir de cette obſervation pour trouver le vrai moyen d'apprendre à lire ? Les enfans apprennent les choſes compliquées, parce qu'elles leur plaiſent ; & ils n'apprennent pas les choſes les plus ſimples, parce qu'elles ne leur plaiſent pas. Par conſéquent celui qui aura trouvé le moyen de rendre la lecture agréable, aura auſſi trouvé la vraie méthode pour apprendre à lire. Tout ce qu'on fait avec plaiſir ſe fait facilement, c'eſt la voie de la nature ; tout ce qui ſe fait par contrainte eſt pénible, long & preſqu'impoſſible. Il ne faut donc mettre ni art ni apprêt dans la première éducation. Tout ce qui s'apprend par art doit être l'occupation de quelques années, & le fruit d'une longue réflexion. Cependant les jeunes gens, dont nous nous occupons maintenant, ne ſont pas ca-

pables de bien réfléchir, & n'ont que très-peu de temps à donner aux premières études, environ deux ans, depuis sept jusqu'à neuf.

Mais qu'est-ce que les enfans aiment le plus dès leurs premières années, & à quoi s'occupent ils avec le plus de plaisir? A chanter *la*, *la*, *maman*, *papa* : voilà l'indication de la nature. Suivons-la; chantons avec les enfans, soit que nous les serrions dans nos bras, soit que nous les promenions, que nous les couchions, que nous les levions. Et que chanterons-nous? La morale. C'étoient les premières leçons que les anciens donnoient à leurs enfans. Les poëtes la chantoient dans leurs vers, on la célébroit sur les théâtres; on chantoit dans les festins les hommes vertueux, la magnificence & la grandeur de la Divinité, les merveilles de la nature. Qui peut dire le bien que produisoient les préceptes de la morale mis en vers, chantés sur des airs sublimes & ravissans, chantés au milieu des acclamations d'une foule de peuple attendrie, répétés sans cesse avec un nouveau plaisir, & inculqués par les exemples de toute la nation? De-là l'enthousiasme général pour l'intérêt commun ; de-là les biens qu'on verroit parmi nous, si cette pratique y avoit lieu. Ce seroit instruire en amusant. La nourrice feroit sucer avec le lait à ses nourrissons les maximes de la vertu, elle leur feroit prendre toutes les habitudes des plus beaux penchans, elle ennobliroit leurs sentimens, elle les entretiendroit toujours dans une gaieté pure & sans reproche, en leur chantant, sur des airs tendres, les doux attraits de la vertu, les actions des grands hommes, les traits les plus touchans de l'histoire, au-lieu de leur farcir la tête de mille contes ridicules de fées & de revenans, ce qui les remplit de préjugés, dérègle leur imagination, & jette pour long-temps le désordre dans le germe de leurs idées & de leurs petites connoissances.

Mais enfin il faut commencer à écrire & à lire. Nous donnerons dans la quatrième partie de cet ouvrage la véritable méthode pour apprendre à écrire en très-peu de tems. Pour faire lire, après qu'on saura écrire les lettres, on donnera à tous les écoliers le même livre, imprimé proprement, en gros caractères & sur du beau papier. Tous tiendront les yeux sur leur livre, tandis que le premier prononcera à haute voix & très-posément : *La - paix - & - l'in - no - cen - ce - ha - bi - tent - par - mi - nous.* Tous répéteront très lentement les mêmes mots, en articulant séparément toutes les syllabes. Le premier reprendra : *U - ne - heu - reu - se - a - bon - dan - ce - n'y - fait - point - de - ja - loux.* Ce que les autres doivent répéter avec attention. On ira ainsi jusqu'à la fin

de la ſtrophe : bien entendu que le cantique aura été chanté avant de commencer la leçon. Cependant le maître n'aura d'autre occupation, que de veiller attentivement à ce que tous ſuivent des yeux, & ne perdent pas le fil de la lecture.

Des choſes que l'on doit enſeigner dans les écoles de campagne.

Sans cultivateurs, ſans artiſans, ſans ſoldats, il n'y a plus d'état ; ce ſont les membres qui agiſſent pour nourrir, vêtir & défendre le corps en entier ; & c'eſt de la campagne que la patrie tire ces hommes précieux. Les payſans ſe trouvent naturellement deſtinés à ces fonctions auſſi honorables qu'elles ſont pénibles. Les dégoûter de leur condition, ou chercher les moyens de les en faire ſortir, ce ſeroit agir contre leurs intérêts, & vouloir détruire la ſociété ; mais ſi, par le moyen d'une éducation éclairée, on parvenoit à leur donner plus de capacité & d'aptitude pour les opérations auxquelles ils ſont aſſujétis, leur ſort en ſeroit plus heureux ; ſi on leur apprenoit le moyen de rendre leur travail plus fructueux, leur aiſance reflueroit ſur la patrie ; & , ſi l'on parvenoit à régler leur cœur, leur ſociété en ſeroit plus douce & plus tranquille. Pour y réuſſir, il ſuffit de les éclairer ſur leurs devoirs, de leur donner des lumières pour les guider dans leurs opérations, de ſtimuler & de ſeconder leurs talens, pour leur faire aimer une vie laborieuſe, & porter leurs travaux au point de perfection dont ils ſont ſuſceptibles. On a tant écrit ſur la population, qui nous donne des bras, & l'on n'a rien dit juſqu'ici des vrais moyens propres à mettre ces bras en mouvement, & à les diriger vers le plus grand bien. Cependant la population charge plutôt l'état qu'elle ne le ſoulage. Le travail méthodique & les opérations bien dirigées ſont les ſeules choſes qui l'enrichiſſent, & ces avantages ſont le fruit de l'éducation.

C'eſt dans la ſaiſon de l'hiver qu'on pourra montrer aux jeunes gens des campagnes tout ce qui leur convient de ſavoir ; ce qu'on peut réduire à ce qui ſuit :

1° Qu'ils ſachent bien lire & écrire ;

2° Qu'ils connoiſſent l'arithmétique vulgaire & un peu d'arpentage ;

3° Qu'ils aient entre les mains un petit recueil de morale, propre à leur rendre le cœur bon & à former leur eſprit dans les connoiſſances qu'il doivent avoir pour devenir des hommes ſolides & de véritables citoyens ;

4°. Qu'ils apprennnent par mémoire la déclaration des droits de l'homme et du citoyen.

5° Enfin, qu'ils étudient un petit traité des contrats, & des principes du droit naturel & civil. Faute de ces connoissances, les paysans font mal leurs affaires, vivent mal les uns avec les autres, & se ruinent, pour la plupart, en chicanes & en procès. Ceux qui les conduisent savent mieux que personne combien il est difficile de leur faire entendre raison. Eh! quels moyens de mettre à la raison des gens grossièrement ignorans, qui n'ont aucune idée des choses qu'on veut leur faire pratiquer? Les plus ignorans des hommes sont toujours les plus méfians.

Mais, s'il faut apprendre aux gens de campagne les choses nécessaires à leur état, on doit bien prendre garde de les occuper de sciences inutiles; pourvu qu'ils sachent le peu que nous venons d'indiquer, ils seront suffisamment instruits. Par conséquent il est inutile de surcharger l'état des frais énormes qu'exigeroient les écoles primaires; il suffit de laisser dans les campagnes les maîtres qui y sont, de leur mettre en main de bons livres élémentaires, uniformes pour tous, & d'exiger que ces maîtres se présentent deux fois l'année à l'examen du principal du collège le plus voisin. Alors le maître d'école y portera la liste du progrès de ses écoliers; &, si, au bout de l'éducation, il se trouve quelques jeunes gens de campagne qui décèlent des talens supérieurs pour quelque science, on les appellera dans la classe qui convient à leurs vues & à leurs talens. Par ce moyen, on n'admettra à l'étude des langues & des sciences, que ceux des enfans de campagne qui auront un mérite distingué, & les autres seront retenus dans leurs états.

De l'éducation des filles.

Qu'on juge de l'importance de l'éducation des filles par les assertions suivantes, qui toutes sont vraies, & qu'on peut porter jusqu'à l'évidence la plus frappante, mais que nous ne ferons qu'indiquer.

Il est constant que la mauvaise éducation des femmes fait plus de mal que celle des hommes; il est encore constant que la bonne éducation des femmes remédieroit à tous les vices des hommes, & il n'est pas moins constant que ce sera en vain qu'on s'efforcera de perfectionner l'éducation des garçons, si l'on ne pense efficacement à réformer celle des filles. Il est donc inconcevable qu'on ait tant négligé en France l'instruction des femmes. Sans doute que cet heureux établissement, d'où dépendent les mœurs, la gloire & la félicité de la république, étoit réservé à

la Convention nationale, chargée de faire le bonheur de la France.

C'est depuis sept jusqu'à seize ou dix-huit ans que se forme le caractère, & les caractères se forment tous, en partie, sur l'habitude. Or, dans ce temps si décisif pour tous les âges suivans & pour le bonheur de la vie, les femmes sont malheureusement abandonnées à elles-mêmes. Si l'on s'occupe quelques momens d'elles, tous les soins sont pour le corps; l'esprit & le cœur n'entrent pour rien dans les leçons qu'on leur fait. Cette culture, bien loin de leur être utile & fructueuse, achève de détruire toutes les rares qualités que la nature avoit mises en elles pour procurer mille avantages à la société : car, si des femmes ainsi formées font quelques réflexions, elles les tournent toutes vers leur corps, parce qu'elles voient que toute leur éducation n'a que lui pour objet.

Cependant l'esprit & le cœur, qu'on néglige tant, & pour lesquels on ne fait rien, sont toujours actifs; par conséquent, si vous ne prenez la précaution de les diriger vers le bien, ils prendront d'eux mêmes une direction conforme à leur inclination; & il est inutile de dire où conduisent un esprit sans culture & un cœur sans contrainte. Cette imagination vive, cet esprit précoce, ces ruses ingénieuses, cette adresse naturelle, ces sentimens tendres, cette douceur touchante, cette pente vers la société, cette curiosité inquiète, & beaucoup d'autres précieux avantages que la nature a donnés aux femmes pour être la source des plus grands biens, s'abatardissent faute d'une culture convenable, & dégénèrent en se transformant en plusieurs défauts, dans le détail desquels nous nous donnerions bien de garde d'entrer, si, en les découvrant, nous ne nous proposions d'y apporter le remède convenable.

Nous ne voulons pas nous élever contre nos usages, qui laissent aux femmes un crédit dominant parmi nous, & qui les autorisent à donner le ton dans tous les cercles, où tout se décide par elles, où elles ont tous les égards. Ces déférences ne sont que très-louables, parce qu'on suppose les femmes telles qu'elles doivent être, & telles cependant qu'elles ne peuvent être, sans y avoir été préalablement disposées. Or, ces principes reçus par les sociétés sont la source de presque tous les maux dont nous nous plaignons; car, si les femmes ont tant de crédit, & si cependant elles n'ont pour guide que les lumières de leur raison, & ces foibles lumières presqu'étouffées par les préjugés, quels maux ne peuvent-elles pas faire par leur ascendant, & le faire sans

le vouloit! Elles dominent dans les sociétés. On ne s'y entretiendra donc que des choses qui peuvent leur convenir, & le temps précieux des conversations ne roulera que sur des objets qu'elles aiment, ou que du moins elles peuvent envisager. On n'y parlera que de colifichets, que de spectacles, que d'habillemens, & de mille autres choses encore plus indifférentes au bonheur des hommes. Or, des jeunes gens habituellement accoutumés à de pareils entretiens, peuvent-ils devenir des hommes graves, sages, appliqués, réfléchis, de grands hommes dans tous les genres, & tels que doit être tout homme raisonnable? De pareilles conversations ne formeront jamais que des hommes frivoles, désœuvrés, sans consistance, sans caractère & sans vues.

Les mœurs des femmes ont donc tout pouvoir sur la constitution d'un état; elles l'élèvent, elles l'abaissent à leur gré, & lui font subir toutes les variations qu'elles éprouvent. Nous ne voulons point ici rappeler tout ce que l'histoire nous rapporte à ce sujet: ce que nous pourrions en dire ne flatteroit ni notre amour-propre ni la sensibilité des femmes. Tous les temps n'ont pas toujours fourni des scènes aussi amusantes que celles où nos pères, entêtés des idées de la chevalerie, s'occupoient à redresser tous les torts contre la politesse & les mœurs publiques.

Voulons nous donc voir revivre ces âges fortunés où Lacédémone, Athènes, Rome, les Gaules, devoient aux leçons de leurs femmes tous ces milliers de héros, dont les vertus morales & guerrières ont fait l'admiration des siècles qui les ont suivis, instruisons les femmes, & faisons succéder à celles dont nous avons négligé l'éducation, une génération plus imbue de bons principes; on verra bientôt dans toutes les sociétés le goût du travail, des réflexions sérieuses & des entretiens utiles succéder à tous les désordres qui nous font rougir: les mœurs changeront de face, & la société devra son bonheur aux talens de celles qui sont destinées par la nature pour en faire l'agrément par leurs vertus. Ces hommes efféminés qui n'ont d'autre occupation que de se promener de cercle en cercle, rentreront bientôt dans l'ordre commun du travail, s'ils trouvent occupées les femmes qui président aux maisons où ils vont tous les jours perdre leur temps, & le faire perdre à une infinité d'autres. Tout se perfectionnera, les mœurs se formeront comme d'elles-mêmes, & l'éducation publique en deviendra infiniment meilleure & plus facile; car les mères sont établies par la nature pour être les premiers maîtres de leurs enfans. Cette douceur insinuante que la nature leur a donnée, ce tendre attachement pour tout ce qui leur ap-

partient, l'aptitude à donner la première nourriture & les premiers ſecours à leurs enfans, les fonctions des mères attachées à l'administration intérieure de la famille, l'amour des enfans, plus vif pour leur mère que pour leur père, tout cela avertit aſſez que c'eſt des mères que les enfans attendent les premières leçons, & que ces ſecours ſeroient infiniment plus efficaces en venant d'elles, que s'ils les recevoient de tout autre. Mais des mères inſtruites comme elles le ſont aujourd'hui pourront-elles diſpoſer leurs enfans aux vertus qu'elles ne pratiquent pas, & aux ſciences dont elles n'ont aucune idée ? Elles ne peuvent que leur donner une éducation conforme à leur goût & à leurs manières ; elles les dreſſeront à ſe plier au goût pernicieux des modes, à une complaiſance molle & aveugle, à l'extérieur frivole des compagnies, à rire en pleurant, à rien de plus : or, quel bien peuvent faire à l'état des enfans ainſi formés ? ou plutôt quel mal ne lui font-ils pas ? Ils portent les vices de leur première éducation par-tout où ils vont, ils les communiquent de proche en proche à tous ceux avec qui ils ont à vivre. C'eſt ainſi que les vices ſe multiplient & ſe perpétuent dans la ſociété, & ſur-tout dans les écoles & dans les colléges, où ces enfans ſont pour les autres une ſource continuelle de déréglement, & de mille peines pour les maîtres.

Le bien de la république demande donc qu'on s'occupe très-ſérieuſement de l'éducation des femmes. L'inſtruction que nous venons d'indiquer pour les écoles de campagne pourroit ſuffire pour le commun des femmes. Quant à celles qui ſont deſtinées à vivre dans les villes, on leur apprendroit leur langue par principes, la morale, un abrégé des arts, un tableau raccourci du globe, quelques petites notions des quatre élémens, un petit code du droit naturel, le deſſin, un peu d'arithmétique & le travail des mains. Les livres élémentaires faits pour les écoles de campagne ſerviroient auſſi pour celles des filles. Avec le ſecours de ces livres, les mères pourroient elles-mêmes ſe charger de l'éducation de leurs filles. Le matin elles leur apprendroient les principes de la langue françaiſe, & une morale appropriée à leur ſexe, & propre à leur inſpirer le goût des vertus qui conviennent à l'état de fille, d'épouſe, de mère, de citoyenne, de républicaine ; le ſoir un petit abrégé des arts, le catéchiſme de la conſtitution & un petit tableau du globe. Chaque ſéance du matin ſeroit terminée par une leçon d'arithmétique, & celle du ſoir par le deſſin & le travail des mains. Les mères de campagne s'appliqueront à faire de leurs filles de bonnes ménagères, & ſe contenteront de les porter au bien par leurs exemples, de leur ap-

prendre à lire & à écrire dans les heures de délassement, avec un petit abrégé des maximes qui découlent de ce principe : *Ne fais à autrui que ce que tu voudrois qu'il ne te fît pas, & fais-lui ce que tu desirerois qu'il te fît en pareil cas.*

Si les mères ne peuvent donner l'éducation à leurs filles, elles choisiront, dans leur quartier ou dans leur village, la femme qu'elles croiront la plus propre à les remplacer.

QUATRIÈME PARTIE.

Des moyens que les instituteurs particuliers, tels que les parens, peuvent employer pour apprendre par la seule conversation, non-seulement à écrire & à lire à leurs enfans, mais encore les sciences & les arts.

La méthode que les parens doivent employer pour instruire leurs enfans ne doit pas être la méthode des colléges; les pères & mères ont un état à remplir, ceci ne doit être qu'un délassement à des occupations plus sérieuses.

Le cours d'éducation qu'on leur propose ici est amusant pour le maître, & ne demande du côté de l'écolier que de faire usage de l'attachement qu'il doit avoir pour son père, & une attention assez commune à écouter ce qu'il lui dit.

Tout est nouveau pour un enfant, tout pique, tout intéresse sa curiosité, & ce sont autant de moyens que la nature nous offre pour nous seconder dans la culture de ces jeunes plantes confiées à nos soins. Si l'instituteur est consommé dans son art, s'il sait profiter adroitement de l'instant favorable, & proportionner ses entretiens au génie de son élève, il parviendra facilement à son but. Tout consiste à bien posséder sa matière, à savoir la présenter sous un jour favorable, propre à nourrir la curiosité de son élève, & à amener de nouvelles questions, à passer d'un exercice à un autre, du travail aux jeux, & des divertissemens à l'étude. Par-là on parviendra facilement à apprendre à un enfant à lire, à écrire, les sciences, l'histoire, tout cela sans le contraindre, dans des temps différens, sans ordre apparent, suivant que les circonstances se présentent, ou que les instans de la journée y sont favorables & en fournissent l'occasion.

On voit que, par cette méthode, les sciences & les arts sont enseignés indistinctement, sans différence de temps, suivant que l'occasion se présente. Cependant il est des connoissances qui

doivent précéder les autres, & dont le maître doit faire naître le moment, ſuivant l'ordre que nous allons indiquer. Le vrai point ſera d'étudier les diſpoſitions actuelles de ſon élève.

Du deſſin & de la muſique.

Nous croyons que l'éducation particulière doit commencer par ces deux arts, parce qu'ils nous paroiſſent ſi naturels à tous les hommes, qu'il ne faut que guider un peu la main régler un peu l'oreille & les accens de la voix des enfans, pour leur en donner une connoiſſance ſuffiſante, & parce que ces premiers préliminaires nous ſeront d'un grand ſecours pour apprendre à lire & à écrire aux enfans. Il faudra donc commencer par leur faire ſolfier des airs ſimples, agréables, & notés en gros caractères, & leur faire tracer ſur le papier tout ce qui flatte leur imagination, tantôt un carroſſe, tantôt un petit homme, un oiſeau, &c.

De l'art d'écrire & de lire.

Il faut apprendre à écrire à un enfant avant de lui enſeigner à lire, parce que cette méthode eſt la plus ſimple & la plus facile; en l'employant, le maître s'épargne bien des peines, & à ſon élève beaucoup de contrainte & de longueur.

Je ſuppoſe que j'aie entrepris d'enſeigner un enfant par cette nouvelle méthode, je tracerai d'abord ſur le papier où il deſſine, quatre lignes parallèles également diſtantes l'une de l'autre, comme pour recevoir des notes de muſique, & telles qu'on les voit ici gravées.

A ______________________________

B ______________________________

C ______________________________

D ______________________________

Les deux lignes du milieu B C ſeront deſtinées à recevoir les petites lettres: les grandes lettres, dont le caractère s'allonge par en haut, s'étendront juſqu'à la ligne A; & celles qui s'allongent par en bas deſcendront juſqu'à la ligne D. Après ce petit appareil, voici comment je m'y prends pour apprendre à un enfant à former & à connoître les lettres en très-peu de temps.

Je tire d'abord une ligne perpendiculaire entre les lignes B C ; je dis à mon élève qu'en mettant un point sur cette petite ligne ce sera un *i*, en lui faisant observer que cet *i* n'est rien autre chose que plusieurs petits points posés en une ligne droite les uns sur les autres ; qu'en passant un petit trait sur la partie supérieure de cet *i*, il deviendra un *t* ; que si, au lieu d'y passer ce petit trait de plume, j'y fais un petit crochet en avant, ce sera une *r* ; qu'en mettant un second *i* auprès de cette *r*, ce sera une *n*, & une *m* si j'en ajoute un troisième ; que, si j'allonge jusqu'à la ligne A le premier *i* de l'*n*, ce sera une *h* ; si je place un *i* incliné à droite sur la dernière partie de cette *h*, ce sera un *k* ; si, au lieu de mettre un crochet en haut de l'*i*, comme je viens de le faire pour former une *r*, je mets ce crochet par en bas, après avoir allongé le caractère de l'*i* jusqu'à la quatrième ligne A, ce qui est facile, puisqu'il n'est question que de mettre deux *ii* l'un au bout de l'autre, cet *i* deviendra une *l* ; mais, si je n'allonge pas le caractère de l'*i*, & que je me contente de mettre un autre *i* auprès du premier, ce sera un *u* ; si j'allonge par en bas le dernier *i* de cet *u*, il deviendra un *y*, & un *z*, si j'arrange trois *i* ensemble, de la manière dont on le voit ici *z* ; si je recourbe un peu cet *i* par les deux bouts, ce sera une *ſ*, & en passant un trait de plume sur le milieu de cette *ſ*, elle deviendra une *f* ; si je dispose deux *ii* de manière qu'ils viennent se joindre par en bas, ils formeront un *v* ; & de ce *v* je ferai facilement une *&*, en le barrant avec une *ſ*.

Voilà donc seize lettres ; savoir, *i*, *t*, *r*, *n*, *m*, *h*, *k*, *l*, *u*, *y*, *z*, *j*, *v*, *ſ*, *f*, *&*, formées par la connoissance du seul *i*, & certainement ces lettres peuvent s'apprendre toutes en une seule séance : il est vrai qu'il faudra répéter souvent la même chose pour la retenir ; mais la combinaison des caractères qui suivra cette simple opération nous fournira l'occasion de le faire autant qu'il sera nécessaire, sans nous causer le moindre ennui.

Pour former facilement le reste des lettres, il faut suivre la même méthode. Si je recourbe un peu en dedans les deux bouts de l'*i*, ce sera un *c* ; si je fais un petit anneau à la partie supérieure de ce *c*, il deviendra un *e* ; si j'oppose un *c* à un *c*, ce sera un *o* ; & si à cet *o* ou à ce *c* j'applique un grand *j*, ce sera tantôt un *q*, tantôt un *p*, tantôt un *d*, tantôt un *b* ; si cet *j* est au bout de l'*o* ou du *c*, ce sera un *g* ; si à un *c* je joins un autre *c*, ce sera un *a* ; deux *cc* adossés l'un à l'autre feront un *x*.

Voilà le reste des lettres ; savoir, *c*, *e*, *o*, *q*, *p*, *d*, *b*, *g*, *a*, *x*, formées encore du même caractère. Il n'est plus question

que de faire quelques réflexions sur la manière de tenir sa plume pour former les pleins & les déliés, sur la proportion de chaque lettre, sur la nécessité & les règles des liaisons, &c.; réflexions qu'on aura plus d'une fois occasion de placer à propos, & dans le temps propre à les faire goûter & retenir. Après avoir appris à mon élève à peindre chaque lettre, & à les distinguer à-peu-près l'une de l'autre, je jetterai sous ses yeux toutes sortes de lettres de différentes couleurs, à l'exception que chaque espèce aura la sienne particulière; mon élève cherchera à les démêler, & il prendra du plaisir à mettre ensemble celles de la même espèce; par ce moyen, il parviendra bientôt à les distinguer toutes l'une de l'autre. Alors j'unirai, comme par hasard, quelques lettres, qui rendront un mot facile à prononcer, peu composé, connu & chéri de mon élève, *père*, par exemple; je prononcerai ce mot avec affection, je le laisserai voir au jeune homme; &, quand je serai sûr qu'il l'a bien vu, je brouillerai, comme par mégarde, les caractères. On conçoit qu'à l'instant il cherchera à refaire un nom qu'il aime & qui l'a frappé agréablement: ce mot rétabli, je mettrai une *m* à la place du *p*, & le mot *mère* remplacera celui de *père*. Nous continuerons cette espèce de jeu autant de temps qu'il plaira à mon élève, & je l'aiderai toujours dans les combinaisons qu'il voudra faire. Quand cet exercice ne lui plaira plus, nous passerons à une autre chose qui sera de son goût, & dont j'aurai soin de tirer profit pour son avancement, suivant les questions qu'il me fera; tantôt il me fournira l'occasion de le rappeler aux sentimens de son cœur, aux décisions de sa petite conscience; tantôt ce sera le temps de lui faire une expérience physique, ou de lui rapporter un trait d'histoire. Dans tout cela, il y aura quelque chose qui le frappera agréablement, & quelque chose qu'il sera bien aise d'entendre une seconde fois, je le réduirai à une simple proposition de trois ou quatre mots; je rendrai cette petite phrase par la combinaison de nos caractères, ensuite je l'écrirai sur le papier, en grosses lettres; j'épellerai ces lettres avec l'attention de bien séparer les syllabes; je les lirai immédiatement après, & les ferai lire à mon élève: sa curiosité satisfaite, je placerai cette pensée ainsi rendue par écrit, sur le lieu le plus apparent de notre appartement, ce que je ferai toutes les fois qu'il nous prendra la curiosité de revenir au même exercice. Par ces moyens, nous aurons toujours sous nos yeux un petit abrégé de toutes nos leçons. En repassant de temps en temps toutes ces maximes ou pensées, nous apprendrons insensiblement, non-seulement à lire, mais beaucoup de choses intéressantes. Après ce léger commencement, je ne répondrai

pondra à la plupart de ces demandes que par écrit, ou en combinant nos caractères; il lui prendra envie de m'interroger de même, & on conçoit combien cette méthode abrégera le temps & le travail, si l'on ajoute à cela que je lui ferai envoyer du dehors des billets courts & bien écrits, qui lui annonceront des choses agréables & plaisantes, auxquelles il faudra répondre. Telle est la méthode que j'emploierois pour apprendre à écrire & à lire, si j'étois chargé de l'éducation d'un enfant, à la santé & aux plaisirs duquel on ne doit pas moins travailler qu'à son avancement dans les sciences.

De la logique.

La logique est l'art de diriger notre esprit dans ses opérations. L'esprit pense, juge & raisonne; précieuses qualités qui distinguent si avantageusement l'homme de la brute, & dont il doit se servir pour faire son bonheur & celui de ses semblables.

Lorsque les corps agissent sur nos sens, ils produisent sur nos organes certains mouvemens que nous appelons sensations; cette action des sens sur nous occasionne dans notre ame une impression qui est appelée perception, & cette perception excite dans notre esprit une représentation de l'objet; représentation ou image qu'on nomme idée. Notre esprit considère ensuite cette idée avec un degré d'attention volontaire; c'est ce qu'on nomme pensée. Bientôt notre esprit se porte à unir ou à séparer les idées qu'il vient de recevoir: voilà ce qu'on appelle juger ou raisonner. On voit que cette science est abstraite par elle-même; cependant elle a des endroits si faciles à saisir, que je ne balance pas de la placer à la tête des connoissances que je veux donner à mon élève, d'autant plus que celle-ci sert de fondement à toutes les autres, & qu'elle en rend l'acquisition beaucoup plus facile; tout consiste dans la méthode.

Quand nous aurons combiné ensemble un certain nombre de mots qui aient un sens parfait, par exemple, *le soleil paroît rond*, *deux & deux font quatre*, *le mensonge est odieux*, je dirai à mon élève: toutes ces phrases, qui contiennent un certain nombre de mots, sont appelées en terme de logique proposition, & un jugement, si l'on ne fait que penser ce qu'elles signifient. Ainsi, quand je dis: *ma montre est d'or*, c'est une proposition; & quand je le pense, c'est un jugement. Vous voyez donc que nous faisons à chaque instant des jugemens, prononçons des propositions, & qu'avec un peu d'attention nous connoîtrons bientôt la manière de juger sainement des choses, science importante, qui coûte peu

à acquérir, & qui contribue infiniment à la gloire & au bonheur du philosophe ; pour vous apprendre cette science, je ne vous demande que de répondre à deux ou trois questions que je vais vous faire. En même-temps je ferai passer sous ses yeux plusieurs objets, *une montre*, par exemple; *un chapeau*, & je lui dirai : Vous voyez cette montre ? Voyez-vous ce chapeau ? Il me répondra qu'il les voit. — Mais fermez les yeux ; les voyez-vous encore ? — Non. — C'est donc par les yeux que vous voyez les choses ; les yeux sont conséquemment les sens de la vue, comme on dit que l'oreille est le sens de l'ouie, parce que c'est par l'oreille que nous entendons. Mais, en fermant les yeux, ne vous semble-t-il pas encore voir la montre & le chapeau, & ne pourriez-vous pas me dire comment ils sont faits? — Oui. — Si je vous les donnois à toucher vous les distingueriez bien l'un de l'autre, & vous ne prendriez pas le chapeau pour la montre, ou la montre pour le chapeau ? — Certainement non : la montre est cette petite boëte qui nous indique quelle heure il est, & le chapeau est ce qui est fait pour couvrir ma tête. — Voilà donc que vous connoissez bien un chapeau & une montre; mais vous ne les connoissez que parce que vos yeux vous les ont montrés. Maintenant vous avez les yeux fermés & vous n'avez plus besoin de les ouvrir pour connoître ces choses ; cependant la montre & le chapeau ne sont pas allés se loger dans vos yeux, ils sont toujours où ils étoient ; que pensez-vous donc qui s'est passé en vous, quand vous les avez vus, sinon que leur image est venue se peindre dans votre esprit? Or, l'image, la peinture d'une chose qui se trace dans l'esprit, c'est ce que les philosophes appellent idée : nous ne connoissons donc pas les choses en elles-mêmes ; nous ne les connoissons que par les idées que nous nous en formons, par le moyen que je viens de vous dire; de sorte que sans idée point de connoissance, & qu'avec une abondance d'idées bien dirigées, on a beaucoup de connoissances. Pour vous convaincre de plus en plus de ceci, essayez de vous rappeler tous les objets qui sont dans cette chambre, sans vous les représenter, vous verrez que cela vous sera impossible. — Effectivement, je ne puis penser à ma montre sans me la représenter, à ce papier, sans m'en rappeler l'image. — Dites idée si vous voulez; car image & idée sont ici la même chose. Il nous faut donc autant d'idées que nous voulons nous représenter de choses ; mais toutes les choses sont séparées les unes des autres ; les unes sont grandes, les autres sont petites ; les unes sont noires, les autres sont blanches ; les unes sont dures, les autres sont molles, &c. Toutes les choses étant différentes entr'elles, il

Dechêppe.

s'ensuit qu'il n'y en a aucune qui ressemble parfaitement à une autre, & qu'il y a toujours quelque chose qui les distingue les unes des autres : il nous faut donc autant d'idées qui nous les fassent toutes connoître ; l'idée qui nous fasse connoître la chose, & l'idée qui nous la fasse distinguer d'une autre chose : voilà donc deux idées que chaque objet nous procure : chacune de ces idées a son nom particulier ; l'idée qui représente la chose est ce qu'on appelle l'idée de la substance, parce qu'elle nous représente une chose qui subsiste en elle-même & séparément des autres objets ; l'idée qui nous fait distinguer un objet d'un autre s'appelle idée de qualité, parce qu'elle nous dit quelle est la qualité d'une personne ou d'une chose, c'est-à-dire, si elle est grande, petite, bonne, rouge, ronde, &c. Ainsi, l'idée d'un arbre est l'idée d'une substance, parce que l'arbre subsiste en lui-même & séparément des objets qui l'environnent : de ce mur, par exemple ; mais l'idée de *vert*, de *grand*, qui convient encore à cet arbre, est une idée de qualité, parce que *grand*, *vert* sont des qualités qui ne subsistent pas en elles-mêmes, mais dans l'arbre, séparément duquel elles ne peuvent subsister, & sans lesquelles l'arbre seroit encore existant ; car que l'arbre soit grand ou petit, vert ou noir, il n'en sera pas moins un arbre.

Cependant, au milieu de toutes ces pensées, de toutes ces représentations, votre esprit ne reste certainement pas oisif ; il réfléchit sur ces idées, il prend parti & dit, par exemple : *cette montre est d'or, ce chapeau est noir, cet habit me paroît couleur de rose* : or, croiriez-vous que ce que vous faites là est ce qu'on appelle juger ? Cependant cela est exactement vrai ; par conséquent, il ne faut pas être philosophe pour juger, & tout le monde porte des jugemens ; mais il y a des règles qui nous instruisent si nos jugemens sont fondés en vérité ou non, & c'est à observer ces règles que consiste la bonne logique. Nous verrons ce que c'est que ces règles, il n'est maintenant question que de bien connoître la nature de nos idées.

Quand vous pensez donc que ce papier est beau, c'est un jugement que vous faites ; & quand votre bouche prononce ce que vous pensez, & que vous me dites, *ce papier est beau*, votre jugement devient une proposition : Or, dans cette proposition, *ce papier est beau*, il n'y a que trois mots : *papier*, *est*, *beau*. *Papier* exprime l'idée de la substance ; *beau*, celle de la qualité ; *est*, rend l'action de votre esprit, qui affirme que la qualité *beau* convient à la substance *papier*. Mais, si vous dites que ce papier est beau, c'est parce qu'il vous paroît tel effectivement ; & s'il vous paroissoit laid, vous diriez : *ce papier n'est pas beau*, c'est-à-dire, que vous

diriez que la qualité *beau* ne convient pas à votre papier Voilà donc en quoi consiste le jugement sain & exact ; c'est de savoir unir ensemble des choses qui sont faites pour aller ensemble, & de ne point associer des choses ou des idées qui ne peuvent se convenir. Vous êtes sans doute bien empressé de connoître les règles qu'il faut observer pour réussir dans cette importante opération, d'où dépendent toutes nos connoissances ? Et je m'imagine que vous croyez que c'est quelque chose de bien difficile. Point du tout, & du moment que vous montrez tant d'empressement pour connoître ces règles, vous les connoissez déja ; car leur connoissance ne dépend uniquement que des réflexions que nous venons de faire ensemble.

Je viens de vous dire que, pour unir ensemble deux idées, il faut qu'elles conviennent l'une à l'autre. Dans ce peu de mots sont renfermées toutes les règles nécessaires pour rendre votre logique sûre & claire. Si deux idées ne peuvent être unies qu'elles ne conviennent l'une à l'autre ; pour dire véritablement que cet habit est rouge, il faut qu'il le soit effectivement, que la qualité rouge convienne à cet habit, & que *rouge* & *habit* soient deux expressions qui rendent deux idées faites l'une pour l'autre ; de même, pour dire que ma montre n'est pas d'or, il faut que mon esprit voie que cette montre est de toute autre chose que de l'or ; par conséquent, pour unir ou pour séparer des idées, sans craindre de se tromper, il faut faire attention à ce que son esprit voit ; à le bien connoître & à ne prononcer que ce que l'on voit. Avec cette seule attention on ne se trompera jamais dans ses jugemens. La vérité de nos jugemens dépend uniquement de cette règle ; tout ce que je vous dirois de plus deviendroit inutile, & ne seroit propre qu'à jeter de la confusion dans vos idées.

Quoi! me dira-t-on, vous réduisez à cette seule inspection des idées toutes les règles du jugement ? Laisserez-vous ignorer à votre élève ce qui regarde les différentes espèces de syllogisme, toutes les difficultés qui accompagnent les propositions, toutes ces règles si célèbres dans les écoles ? A cela je réponds que toutes les règles en question ne sont vraies qu'autant qu'elles sont conformes à celles-ci ; qu'il est par conséquent au moins inutile de les apprendre, qu'il suffit dans toutes les occasions de rappeler mon élève à cette règle simple & claire ; de l'avertir qu'il n'a pas assez examiné ses idées, s'il lui arrivoit de se tromper dans l'association qu'il en fera ; & de l'accoutumer de bonne heure à réfléchir sur les objets les plus communs, principalement sur ceux qui sont les plus simples, à les considérer sur toutes leurs faces ; à

comparer les objets familiers avec d'autres objets aussi familiers ; à s'attacher à découvrir les relations que les choses peuvent avoir ensemble, les différences qui peuvent s'y trouver, l'ordre avec lequel chaque propriété se présente à notre esprit ; à ne prononcer, en jugeant d'une idée, que ce qu'on en connoît naturellement. Toutes ces réflexions, suite nécessaire de la loi unique que nous venons d'indiquer, ne se présenteront pas tout-à-coup à l'esprit d'un enfant, il sera encore moins tenté de les réduire en pratique ; mais c'est à l'expérience du maître de les faire naître, & d'en amener l'exécution, en étudiant & dirigeant la marche de l'esprit de son élève. La vérité de ce que nous venons de dire paroîtra encore plus évidente à quiconque nous suivra dans ce que nous allons dire de la troisième opération de notre esprit.

Raisonner, c'est d'une proposition en tirer une autre ; c'est de la fausseté ou de la vérité d'une proposition en conclure la vérité ou la fausseté d'une autre : le raisonnement est donc, par rapport au jugement, ce que le jugement est par rapport à l'idée. Quand nous jugeons, nous unissons au moins deux idées ; quand nous raisonnons, nous combinons au moins deux jugemens, & nous concluons que l'un suit de l'autre, ou qu'il n'en suit pas : or, dans toutes ces opérations, tant simples que composées que voit l'esprit ? des idées ; que fait-il ? Il unit des idées. Et dans tout cela, comment agit-il ? Il reçoit une impression & l'examine, & d'après cet examen immédiat, il prononce sur ce qu'il voit & connoît ; & il ne voit & ne connoît que des idées ; par conséquent, c'est de la connoissance exacte de nos idées que dépend toute vérité ; & il n'y a jamais de vrais jugemens ni de raisonnemens solides, sans la connoissance de la convenance & de la disconvenance de nos idées ; & avec cette seule connoissance, nous pouvons prononcer, sans craindre de nous tromper, qu'un jugement est vrai & un raisonnement solide.

D'après ces réflexions, ne paroît-il pas cruel de tourmenter un enfant pour lui apprendre des règles de logique aussi abstraites qu'elles sont ennuyeuses & inutiles ? N'est-il pas plus simple de faire dans cette occasion ce que nous voyons que font dans toutes les circonstances de leur vie les plus grands philosophes, les meilleurs politiques, les hommes les plus prudens & les plus éclairés ? Ils étudient leur objet, ils le retournent de tous côtés, ils se le représentent dans toutes ses circonstances ; ensuite ils se déterminent, sans penser à recourir ni au syllogisme, ni à ses règles. Or, ne seroit-il pas ridicule & imprudent de croire ces règles utiles pour la découverte du vrai, & de ne jamais s'en servir dans

aucune des circonſtances où l'on a beſoin de délibérer? N'eſt-il pas plus naturel de conclure que, puiſqu'on les laiſſe dans un oubli général, qu'on ne les retrouve que dans la pouſſière des claſſes, & dans les détours d'une ſcholaſtique faſtidieuſe, tout le monde eſt convaincu de leur inutilité pour réuſſir dans la découverte du vrai?

Il faut donc reconnoître que la connoiſſance du vrai n'eſt rien autre choſe que de voir que certaines idées conviennent ou ne conviennent pas enſemble; que, hors de-là, c'eſt travailler ſur le vuide, parce que les objets n'agiſſent pas immédiatement ſur notre eſprit, que ce n'eſt que par ſes idées qu'il peut en acquérir la connoiſſance, & par conſéquent, qu'une connoiſſance n'eſt réelle qu'autant qu'il y a de la conformité entre nos idées & la réalité des choſes; & que, ſi l'eſprit n'apperçoit rien que ſes idées, il n'y a que des idées à connoître & à comparer pour arriver à la vérité : il n'eſt pas poſſible de porter plus loin l'opération de notre eſprit.

La perception immédiate de la convenance ou de la diſconvenance des idées, étant fondée ſur ce que l'eſprit a des idées diſtinctes, il s'enſuit que nous n'avons de propoſitions évidentes par elles-mêmes, que celles qui ſont fondées ſur des idées claires & diſtinctes : les idées diſtinctes ſont donc le fondement de nos connoiſſances & le premier acte de l'eſprit, celui qui eſt le plus néceſſaire, & ſans lequel il n'eſt capable d'aucune connoiſſance. Or, il eſt évident que perſonne n'a beſoin d'aucune règle pour ſentir quand une idée eſt préſente à ſon entendement, ce que c'eſt que cette idée, & quelles ſont les propriétés qu'il apperçoit lui convenir; il ſent de même, lorſqu'il en a plus d'une, qu'il les connoît diſtinctement, qu'il ne les confond pas les unes avec les autres, & il a des termes pour m'annoncer, me faire comprendre cette diſtinction; &, comme il eſt impoſſible que mon eſprit n'apperçoive pas ce qu'il apperçoit véritablement, il eſt de même impoſſible qu'il ſe trompe lorſqu'il prononce ſur certaines idées, s'il a réfléchi ſur ce qui ſe paſſe en lui-même : conſéquemment, toutes les fois que l'eſprit vient à conſidérer attentivement une propoſition, & qu'il apperçoit que les deux idées qui ſont ſignifiées par les termes dont elle eſt compoſée, ne ſont qu'une même idée, il eſt infailliblement certain de la vérité d'une telle propoſition : certitude qui eſt la même, ſoit que les idées ſoient plus ou moins générales, plus ou moins abſtraites, ou que les propoſitions qui les rendent ſoient compoſées d'un plus grand ou d'un plus petit nombre de termes.

Concluons donc de tout ceci que le petit entretien qui je viens d'indiquer suffira pour instruire mon élève sur les préceptes de la logique, sauf à les développer dans les circonstances favorables.

De la grammaire.

La logique dirige les pensées, & la grammaire les mots qui expriment les pensées. Ce que nous avons dit des pensées dans la logique, il faut le dire ici des mots qui rendent ces pensées; nous avons dit qu'il y avoit des pensées qui nous représentoient des substances, & qu'il y en avoit d'autres qui nous représentoient les qualités de ces substances; il ne nous reste plus qu'à ajouter que les mots qui rendent les idées des substances s'appellent substantifs, que ceux qui expriment les idées des qualités s'appellent qualificatifs ou adjectifs, & que celui qui rend l'opération par laquelle l'esprit unit ou sépare les idées est ce qu'on appelle verbe.

Tous les mots se réduisent donc en trois classes principales, celle des substantifs, celle des adjectifs & celle des verbes; il n'est ici question que d'avoir des moyens simples & faciles pour apprendre à mon élève à reconnoître tous ces mots dans les lectures qu'il fera: voici les moyens que je crois les plus propres pour cela; ils ne demandent qu'une légère attention aux petites questions que je vais exposer, dans quelques réflexions que je suppose faire avec mon élève, en lisant ensemble.

Ceux des mots devant lesquels vous trouverez ou pourrez mettre *le*, *la*, *un*, *une*, sont des noms ou substantifs ou adjectifs. Ainsi, *la maison*, *le cheval*, *le rouge*, *le grand*, sont des noms ou substantifs ou adjectifs; ceux d'entr'eux auxquels vous pourrez ajouter le mot *personne* ou *chose* sont des adjectifs, & ceux auxquels vous ne pourrez ajouter l'un de ces deux termes, sont des noms substantifs; par conséquent, *maison* est un nom, puisqu'on peut dire *la maison*; & ce nom est un substantif, puisqu'on ne sauroit dire *chose maison*, *personne maison*; *grand* est aussi un nom, on peut dire *le grand*; mais ce nom est adjectif, puisqu'on peut dire *chose grande*. Remarquez, en passant, que *le* désigne le masculin & *la* le féminin; que ce *le* & ce *la*, de même que *mon*, *ton*, *son*, *notre*, *votre*, sont de vrais adjectifs; de vraies qualités que l'on ajoute à un substantif, pour en restreindre & resserrer la signification; que *je*, *tu*, *il*, *nous*, *vous*, *ils*, sont appelés pronoms, parce qu'ils se mettent à la place d'un nom; & que *qui*, *lequel*, *laquelle*, sont appelés relatifs, parce qu'ils rappellent l'idée d'un

autre nom. Deux ou trois observations sur des exemples pris de nos lectures ou de nos entretiens, suffiront pour faire comprendre toutes ces choses.

Pour apprendre ce que c'est qu'un verbe, nous renvoyons à ce que nous en avons dit dans le cours d'instruction générale.

Reste à dire à mon élève qu'une conjonction tire son nom de sa fonction, qui est d'unir une phrase avec une autre, & qu'un adverbe n'est ainsi appelé que parce qu'il se met auprès d'un mot pour y apporter quelque changement. Rien aussi de plus facile que d'apprendre à un enfant à bien distinguer le pluriel du singulier, le présent du passé & du futur; que de lui faire remarquer comment les autres temps en dérivent, & ce que les français ont imaginé pour peindre par la parole toutes ces circonstances. Quelques lectures réfléchies & analysées produiront insensiblement tous ces effets; & il seroit inutile d'arrêter long-temps un jeune homme sur la méditation des principes d'une langue qu'il parlera tous les jours de sa vie, & sur laquelle on pourra très-souvent faire quelques réflexions.

Cependant il faut que ces réflexions soient amenées d'elles-mêmes, & que leur discussion soit toujours sensible & aisée à saisir. Par exemple, si nous écrivions ou prononcions cette proposition: *Dieu a créé le monde*, ne pourrois-je pas demander à mon élève, *qui est-ce qui a créé le monde?* & ne me répondroit-il pas sur-le champ, *Dieu?* Ne sera-ce pas l'occasion de lui dire que ce qui vient en réponse à cette question est toujours le sujet de la phrase? Si je trouve qu'il saisisse cette vérité, ne pourrai-je pas en déduire toutes les conséquences, savoir que, si ce sujet est singulier, le verbe le sera aussi; que c'est ce sujet qui nous fait connoître de quelle personne est un verbe; en un mot, que c'est cette question *Qui est-ce qui?* faite sur le verbe, qui apprend si une proposition est simple ou composée. Ainsi, si nous faisons cette question sur les deux propositions suivantes, par exemple: *La terre tourne autour du soleil*; *Le flux & le reflux de la mer sont admirables*, il viendra en réponse *la terre* pour la première, & *le flux & le reflux* pour la seconde. Dans le premier cas, la proposition est simple, on ne répond qu'un seul mot; mais, dans le second cas, la proposition est composée; on peut la décomposer en autant de propositions simples qu'il y a de sujets. On peut conséquemment dire: *le flux est admirable, le reflux est admirable*. C'est donc la question *qui est-ce qui?* faite sur le verbe, qui nous fera reconnoître la nature d'une proposition, qui nous indi-

quera si elle est simple, si elle est composée, singulière, particulière, générale, &c.

Je pourrai, par de semblables moyens, apprendre encore à mon élève ce que c'est qu'une proposition incidente, une proposition complexe, une proposition incomplexe, &c.

La proposition à la tête de laquelle il y aura un *qui* ou un *que* précédé d'un nom sera une phrase incidente, ainsi nommée parce qu'elle tombe dans la proposition principale, pour en expliquer quelque partie. La phrase où il y a un adjectif joint au sujet de cette phrase, est une proposition complexe; celle où il n'y en a point, est incomplexe, &c.

Sur tout ceci, il faut bien remarquer qu'il n'est point question de tourmenter son élève pour lui inculquer toutes ces petites connoissances; il suffit de placer à propos aujourd'hui une réflexion, demain une autre; de lui faire remarquer chaque règle, à mesure qu'elle se présentera, & de lui développer le tout par des moyens sensibles, simples & agréables.

Des arts.

Un art est ce qui nous apprend à bien faire ce qui peut être bien ou mal fait. On divise les arts en méchaniques, libéraux & mixtes. Les arts méchaniques sont ceux qui ont pour objet les besoins des hommes; les arts libéraux contribuent aux agrémens, aux plaisirs de la société; & les arts mixtes participent des uns & des autres.

Il y a presqu'autant d'arts méchaniques que l'homme a de besoins; ce qui va presqu'à l'infini. Les arts libéraux, que l'on connoît encore sous le nom de *beaux arts*, sont moins nombreux: ce sont la poësie, l'éloquence, la peinture, la sculpture, la musique, l'architecture; mais ce dernier est un art mixte, parce qu'il satisfait autant aux besoins de l'homme qu'à son agrément.

Il est certain que les arts sont les richesses de la patrie, & qu'un état où ils sont protégés & encouragés est toujours plus florissant que ceux, où on les laisse sans considération & sans honneur. On ne sauroit donc trop inspirer à un jeune homme de goût pour les arts, ni lui faire naître trop tôt le desir d'être utile aux artistes & aux artisans.

Cependant les arts ne sont pas tous d'une égale utilité, & s'il en est qu'un individu doive apprendre jusqu'à un certain point, il y en a d'autres qu'il suffit qu'il connoisse assez pour en sentir l'utilité & pour les honorer.

Les arts méchaniques sont d'une utilité d'autant supérieure aux arts libéraux, que le nécessaire doit toujours l'emporter sur l'agréable. Cependant tous nos hommages sont pour ces derniers, tandis qu'à peine accordons-nous le moindre égard à l'artisan, à qui nous devons tout, humainement parlant, & sans lequel il n'y a ni société ni véritables richesses. Conséquemment on ne sauroit trop rendre d'honneur aux arts méchaniques, ni employer trop de moyens pour les faire porter à leur perfection.

Mais comment un enfant sera-t-il porté à prendre ces sentimens pour les arts, s'il n'en connoît pas toute l'importance ? Il faut donc que, tandis qu'il est jeune, son instituteur le conduise tantôt dans un attelier, tantôt dans un autre ; qu'il lui fasse naître la curiosité de voir travailler les artisans, de les entretenir, de les faire parler sur leurs opérations, d'examiner leurs usines & leurs outils ; il faut qu'au retour de ces visites intéressantes, on essaie de dessiner les outils qu'on a vus, qu'on s'en rappelle l'usage & la manière, qu'on finisse par confronter le dessin qu'on vient de faire, avec un recueil où l'on aura eu soin de réunir tout ce que les arts ont de plus rare & de plus utile. L'instituteur doit sur-tout avoir attention d'accompagner ce travail de quelques réflexions propres à inspirer a son élève de l'estime pour les arts & pour les ouvriers, à qui nous devons réellement nos découvertes les plus utiles & les plus rares.

Pour ce qui est des arts libéraux, s'il en est qu'un jeune homme doive posséder à fond, c'est sur-tout l'éloquence, ou l'art de la parole. Quant aux autres, il doit les connoître assez pour en raisonner avec justesse. Il faut donc lui donner de celui-là les meilleurs maîtres, en mettre les plus parfaits modèles sous ses yeux.

Pour rendre un élève éloquent, il n'y a pas de meilleur ni de plus court moyen que de lui donner une idée juste de chaque chose, de l'habituer a employer le mot le plus propre pour les rendre, que de lui remplir l'esprit & la mémoire de plusieurs connoissances utiles & agréables, & de le former à rendre compte par ordre de tout ce qu'il lit & de tout ce qu'on lui apprend. Il suffit pour tout cela de le conduire dans l'acquisition des sciences, de la manière que nous le disons dans ce petit plan, & de l'accoutumer à réduire en une pensée les lectures qu'il aura faites ; a étendre, au contraire les petites maximes qui se rencontrent à la tête de chaque article. Il faut conséquemment que son instituteur fasse toujours l'analyse des choses qu'ils liront ensemble ; qu'il lui indique les circonstances qui ont servi à développer la pensée principale ; qu'il le porte à faire lui-même de temps en

temps ce travail; qu'il le soutienne & qu'il l'aide dans son opération, tantôt en lui indiquant la proposition à laquelle toutes les autres se rapportent, & pour lesquelles elles sont faites, tantôt en l'aidant dans le choix des expressions & dans la manière de les assortir ensemble; & il verra qu'à force d'employer la même méthode sur toutes sortes de lectures, son élève se fera à l'esprit d'analyse, si précieux dans toutes les circonstances de la vie, & parlera avec grace & ordre sur toutes sortes de sujets, sans aucun secours que celui-ci, & avec les seuls matériaux qu'il aura ramassés de toutes parts & sur toutes sortes de matières dans ses entretiens avec son maître.

De la physique.

La physique est la science des corps; c'est la plus amusante & la plus facile à acquérir, si l'instituteur sait profiter des instans & de la curiosité de son élève, pour qui tout est nouveau, sur qui tout agit profondément, & qui cherche à connoître tout ce qui l'environne.

L'eau, l'air, le feu, la terre, ces élémens de tous les corps, sur lesquels roule toute la physique, agissent continuellement sur nos sens, & de tant de manières si différentes, qu'il est impossible qu'ils n'excitent pas notre curiosité, sur-tout celle d'un enfant, sur qui tout fait impression & laisse des traces très-profondes. En effet, un jeune homme verra-t-il tous les jours son feu s'allumer & s'éteindre, dévorer tout ce qui l'approche, exciter en lui la sensation du chaud & de la lumière, sans être porté à faire plusieurs questions sur cet élément & sur les effets qu'il lui voit produire? Sera-t-il long-temps assis au bord d'un clair ruisseau, ou sur les rivages d'une mer agitée, sans montrer le moindre desir de savoir ce que c'est que ce nouvel élément, si différent du premier? Pourra-t-il s'appercevoir qu'un arbre est tantôt immobile, tantôt agité, sans que rien d'apparent agisse sur lui, & ne pas en demander la cause? Remarquera-t-il que la terre se pare, dans certain temps de l'année, de la plus belle verdure, frappe agréablement les yeux par toutes les richesses dont elle s'embellit au printemps, après l'avoir vue, quelques jours auparavant, couverte de glaçons, & dénuée de toute verdure, sans marquer le moindre étonnement de ce changement de scène & de décoration? & le maître, en satisfaisant à toutes les questions que son élève lui fera sur tous ces objets & autres semblables, ne pourra-t-il pas, s'il possède bien sa matière, avoir l'occasion

de lui expliquer les plus merveilleux phénomènes de la nature, & les expliquer de façon à lui inspirer un grand respect pour l'auteur de toutes choses?

Mais, supposons que le jeune élève reste immobile & indifférent au milieu de ces grands objets qui le frappent, son gouverneur ne pourra-t-il pas le tirer de cette indifférence, en faisant devant lui une quantité de petites expériences physiques qui affectent si agréablement les jeunes gens? Tantôt il agitera l'air, ou avec un grand éventail, ou en faisant rouler rapidement une porte sur ses gonds, ou en tournant au-dessus de sa tête une planchette attachée à une corde, & lui rendra par là sensibles les différentes propriétés de l'air; tantôt il maniera des ciseaux, & il se servira d'une balance pour peser de la marchandise, d'un couteau pour couper du pain; il fera rouler une boule sur un terrein plat ou raboteux, il recevra de l'air dans un soufflet, & l'en chassera un instant après; il fera monter de l'eau dans une seringue, ou l'en expulsera avec impétuosité. Du lait bouillera ou se gonflera sur le feu, un métal s'y fondra, n'en sera-ce pas assez pour avoir l'occasion d'expliquer les principales propriétés de la matière, les lois du mouvement, tout ce que la méchanique a de plus utile & de plus curieux? Les éclairs brillent-ils en fendant la nue, le tonnerre fait-il retentir l'air de ses coups, quel est l'enfant qui ne sera point ému d'un phénomène qui ébranle toute la nature, & qui ne saisisse pas avidemment tout ce qu'un maître peut dire pour le rassurer sur un objet si effrayant, & pour lui en développer les causes & les effets?

On présentera un beau fruit sur la table: il arrivera peut-être que le jeune homme ne pensera qu'à le manger; mais son gouverneur ne pourra-t-il pas lui faire observer comment la chair est couverte d'une enveloppe délicate pour la conserver, pour la mettre à couvert des injures de l'air & des morsures des insectes, & pour empêcher la trop grande dissipation des sucs destinés à sa nourriture; comment la chair est disposée par couches les unes sur les autres, pour servir de rempart & d'aliment aux petits noyaux qui se trouvent au centre du fruit, & qui sont nécessaires à la reproduction de l'arbre qui l'a porté; comment cette chair est parsemée de petits filamens, de petits canaux, par où elle reçoit la nourriture? Ne sera-ce pas l'occasion d'aller voir l'arbre qui a porté ce fruit? Que de choses à dire à un enfant qui fait éclater sa surprise en voyant un arbre chargé d'une multitude de fruits, tous au milieu d'un plus grand nombre de feuilles, tous succédant à des bouquets de fleurs les

plus éclatantes ? Que de choses intéressantes touchant la structure intérieure des arbres, & sur la nutrition des plantes? N'est-ce pas là le vrai moyen de donner à un jeune homme beaucoup d'idées, de les lui donner toutes sûres, & sur-tout de perfectionner les qualités de son esprit, puisque ce n'est que par les idées que ces facultés s'exercent, se développent & se fortifient? Or, on sait que l'esprit est d'autant plus sain, plus heureux, plus serein, que les idées qui le remplissent sont riantes, agréables, heureuses, & qu'elles se succèdent naturellement & sans efforts. Et qui ne voit combien une pareille méthode doit contribuer au bonheur d'un élève, lui donner une bonne constitution, & fortifier son tempérament?

De l'astronomie.

L'astronomie est la science des astres. On peut se passer d'être astronome; mais les premiers élémens de cette science sont si faciles à acquérir, leur connoissance est si séduisante, elle emporte avec elle une empreinte si sensible de sagesse & de magnificence, qu'un instituteur manqueroit une partie de son but, s'il négligeoit d'en donner une légère teinture à son élève, qu'il doit accoutumer à réfléchir sur tous les objets qui le frappent. Cependant, s'il faut de la méthode par-tout, c'est sur-tout ici qu'elle est nécessaire.

En conséquence, l'instituteur commencera par faire des remarques sur tout ce que la vue nous découvre dans les cieux; & il n'en tirera les conséquences qu'à mesure que l'occasion sera favorable. Dans un temps où le ciel sera serein & les étoiles brillantes, il montera avec son élève sur une plate-forme d'où ils puissent découvrir l'horison céleste, & lui parlera ainsi : jetez vos regards de tous côtés, le plus loin que vous pourrez, vous découvrirez un grand cercle autour de vous, dont le circuit borne votre vue de toutes parts, où il semble que le ciel descend & se pose comme une calotte sur la surface de la terre. Eh bien! ce cercle, au centre duquel vous êtes, est ce qu'on appelle *horison*, d'un mot grec qui signifie *borneur*, parce qu'il borne notre vue de tous côtés. Le point où vous avez vu ce matin le soleil monter sur l'horison à votre droite, c'est l'orient; & l'occident, ou le couchant, est le point où nous avons vu ce soir le soleil descendre à votre gauche sous notre horison, & disparoître à nos yeux, pour aller éclairer d'autres peuples. L'espace depuis l'instant où nous avons vu le soleil se lever jusqu'à l'endroit où il s'est couché, divisons-le en deux parties égales; l'une orientale, l'autre

occidentale; le point du milieu marquera la juſte moitié de la courſe du ſoleil, ce ſera donc la moitié du jour pour nous, en conſéquence notre midi : ſi de ce point du milieu vous ſuppoſez une ligne droite qui aille directement devant & derrière vous, elle vous conduira aux deux pôles du monde, ainſi appelés du mot grec *polein*, qui ſignifie *tourner*, parce que c'eſt le lieu où poſe l'axe ſur lequel tourne le ciel. Rien ne vous ſera plus facile que de trouver celui des deux que nous appellons pôle arctique, du mot grec *arctos*, qui ſignifie *ourſe*, pour les raiſons que je vais vous dire. Remarquez devant vous, au nord, un amas de ſept étoiles brillantes, dont quatre ſont diſpoſées en forme de quarré long, & les trois autres en forme de queue retrouſſée ; c'eſt ce qu'on appelle la *grande ourſe*, ou le *grand chariot*, le *chariot de David*; proche de cette conſtellation, & plus directement au nord, vous devez appercevoir un autre amas de ſept étoiles, aſſez ſemblables aux premières, par leur diſpoſition, mais plus petites & moins éclatantes ; c'eſt la *petite ourſe*, ou le *petit chariot* ; la dernière étoile de la queue de cette conſtellation eſt tout près du pôle arctique, où poſe l'axe, l'eſſieu ſur lequel on ſuppoſe que tourne le ciel, tandis que l'autre pôle, celui qui eſt oppoſé au pôle arctique, eſt directement derrière vous, dans la même ligne, à l'autre extrémité du globe céleſte. Si vous ſuppoſez une ligne qui partage en deux parties parfaitement égales tout l'eſpace qui eſt renfermé entre ces deux pôles, cette ligne eſt ce qu'on appelle équateur, parce que, quand le ſoleil parcourt ce cercle, les jours ſont égaux, & que cet aſtre eſt alors autant de temps ſur notre horiſon qu'il en met à éclairer l'horiſon oppoſé; ce qui arrive pour nous le 20 mars & le 22 ſeptembre.

D'après ce détail, que les circonſtances pourront conduire plus loin, je reviendrai à la maiſon, où je mettrai un globe ſous les yeux du jeune homme, & je lui rendrai ſenſibles les différentes poſitions de la ſphère, pour tous les habitans de la terre, & les principales apparences qui réſultent dans toutes ces poſitions.

Bientôt nous lirons avec plaiſir la pluralité des mondes de Fontenelle ; nous ferons nos obſervations, & nous remarquerons les changemens que des découvertes plus récentes doivent y apporter. J'apprendrai au jeune aſtronome la manière de diſtinguer facilement les planètes d'avec les étoiles ; je lui raconterai tout ce que l'aſtronomie nous apprend de leur poſition particulière & reſpective, de leur mouvement propre ou commun, de leur grandeur, de leur nombre; je lui rendrai ſenſibles les éclipſes du ſoleil & de la lune, par la ſeule inſpection d'une ſphère armillaire, ou en faiſant tourner

une bougie allumée autour d'un globe obſcur; je lui ferai connoître les principaux mouvemens des planètes, l'un commun, facile à découvrir, en remarquant tous les jours leur lever & leur coucher; l'autre propre & particulier, qu'on détermine facilement en obſervant le lieu de leur lever ou de leur coucher; car il eſt différent chaque jour; de ſorte que, ſi le ſoleil s'eſt levé ou couché aujourd'hui vis-à-vis d'un certain arbre ou d'une certaine tour, demain il s'en éloignera un peu, après demain un peu plus, juſqu'à ce qu'enfin il revienne, au bout d'un an, ſe lever ou ſe coucher vis-à-vis le même arbre ou la même tour. Si le maître s'apperçoit que ce qu'il dit à ſon élève ſur la groſſeur des aſtres, lui paroît incroyable, n'aura-t-il pas pluſieurs moyens pour lui rendre ſenſible cette importante vérité ? Ne peut-il pas, par exemple, lui faire remarquer un vaiſſeau, qui ne paroît que comme un atôme lorſqu'il eſt très-éloigné, & qui ſemble augmenter à meſure qu'il approche de nous ? En un mot, n'y a-t-il pas toujours une manière de rendre palpables les diſcuſſions les plus abſtraites, & n'eſt ce pas celles-là qu'on doit employer pour inſtruire les jeunes gens ?

Des mathématiques.

Le mot *mathématiques* eſt grec; il ſignifie en lui-même toutes ſortes de ſciences, mais il eſt actuellement reſtreint à celles qui regardent les grandeurs ou les quantités. Comme rien n'eſt plus propre que cette ſcience pour donner de l'étendue à l'eſprit, pour mettre de l'ordre & de la netteté dans ſes idées, pour l'exercer à une grande juſteſſe; on ſent que l'eſtime qu'on fait généralement des mathématiques eſt bien fondée, & que ce ſeroit manquer un des points eſſentiels à l'éducation, que de les laiſſer ignorer à ſon élève.

Les mathématiques ſe diviſent & ſe ſubdiviſent en pluſieurs branches; mais, à quelque diviſion qu'on s'en tienne, je crois qu'il eſt néceſſaire de commencer par la pratique, & de finir par la ſpéculation. Après qu'on aura bien formé ſon élève à manier la règle & le compas, il ſera mieux diſpoſé à recevoir les raiſonnemens propres à indiquer l'uſage qu'on peut faire des lignes & des quantités.

De la géographie.

La géographie eſt regardée comme l'œil de l'hiſtoire, & la main qui nous conduit dans nos voyages. A chaque inſtant on a beſoin de cette ſcience, ſoit qu'on liſe, ſoit qu'on parle, ſoit qu'on

voyage; mais faut-il l'apprendre, comme on fait ſouvent, dans un livre de géographie? L'expérience a appris qu'il ſuffiſoit de mettre une carte devant l'écolier, de la diviſer en pluſieurs bandes parallèles, d'indiquer à quoi ſervent les lignes qui partagent la ſphère, ou la coupent en des ſens oppoſés, & de dire à ſon élève que, dans la poſition où il eſt devant ſa carte, l'oueſt eſt à ſa droite, l'occident à ſa gauche, le midi au bas de la carte, & le nord au haut; d'ajouter que telle carte repréſente tel royaume, telle province, qui a pour capitale telle ville, qu'elle ſe partage en différentes parties, les unes au nord, les autres au couchant, d'autres au midi, d'autres à l'orient, d'autres enfin au milieu; que les parties du nord ſont en tel nombre, celles du couchant en tel autre, &c. D'après ceci, il n'eſt plus queſtion que de voyager ſur une carte, aujourd'hui dans la partie du nord, demain dans les contrées de l'occident, ainſi de ſuite, en remarquant toutes les villes par où l'on paſſe, en obſervant les limites & les paſſages d'un département à un autre, & rendre ces voyages agréables, en rapportant des hiſtoires amuſantes, des traits intéreſſans, des particularités frappantes ſur les habitans & les lieux qu'on viſite.

Nous renvoyons, pour l'hiſtoire & la morale, à ce qui en a été dit dans la première partie de cet ouvrage.

DE L'IMPRIMERIE NATIONALE.



